XI. Jahrg. 1937 Heft 1

Zeitschrift für psychoanalytische Pädagogik

Preis dieses Heftes Mark 2·—

Zeitschrift für psychoanalytische Pädagogik

Begründet von Heinrich Meng und Ernst Schneider

Herausgeber:

August Aichhorn
Wien V, Schönbrunnerstraße 110

Dr. Paul Federn
Wien VI, Köstlergasse 7

Anna Freud
Wien IX, Berggasse 19

Dr. Heinrich Meng
Basel, Angensteinerstraße 16

Hans Zulliger
Ittigen bei Bern

Schriftleiter:

Dr. Wilhelm Hoffer, Wien, I., Dorotheergasse 7

6 Hefte jährlich M. 10·—
Einzelheft M. 2·—

Geschäftliche Zuschriften bitten wir zu richten an

Internationaler Psychoanalytischer Verlag
Wien IX, Berggasse 7

Zahlungen für die „Zeitschrift für psychoanalytische Pädagogik" können — bei fremden Währungen zum jeweiligen Bankkurs umgerechnet — geleistet werden durch Postanweisung, Bankscheck oder durch Einzahlung auf eines der

Postscheckkonti des „Internationalen Psychoanalytischen Verlages in Wien":

Leipzig 95.112
Zürich VIII, 11.479
Wien 71.633
Paris C 1100.95
Prag 79.385
Stockholm 44.49

Budapest 51.204
Zagreb 40.900
Warszawa 193.305
Riga 36.93
s'Gravenhage 142.248
Kjöbenhavn 24.932

Bei Adressenänderungen bitten wir freundlich, auch den bisherigen Wohnort bekanntzugeben, denn die Abonnentenkartei wird nach dem Ort und nicht nach dem Namen geführt.

In Vorbereitung befinden sich folgende Sonderhefte: **„Kindliche Eßstörungen", „Lern- und Denkstörungen", „Jugendliche Verwahrlosung und Kriminalität".**

ZEITSCHRIFT FÜR PSYCHOANALYTISCHE PÄDAGOGIK

XI. JAHRGANG 1937


INTERNATIONAL
PSYCHOANALYTIC
UNIVERSITY
DIE PSYCHOANALYTISCHE HOCHSCHULE IN BERLIN

ZEITSCHRIFT FÜR PSYCHOANALYTISCHE PÄDAGOGIK

HERAUSGEBER:

AUGUST AICHHORN
WIEN

PAUL FEDERN
WIEN

ANNA FREUD
WIEN

HEINRICH MENG
BASEL

HANS ZULLIGER
BERN

SCHRIFTLEITER:

WILHELM HOFFER
WIEN

XI. JAHRGANG

1937

INTERNATIONALER PSYCHOANALYTISCHER VERLAG, WIEN IX.

ZEITSCHRIFT FÜR PSYCHO-
ANALYTISCHE PÄDAGOGIK

XI. Jahrg. 1937 Heft 1

Die Rolle des Märchens in der Kleinkindererziehung [1]

Von Marie H. Briehl

Die Aufschlüsse, die uns die Psychoanalyse über die Psychologie des Kindes einerseits und über die Psychologie der Erzählungen, insbesondere der Volkssagen, Märchen, Mythen und Legenden andererseits gegeben hat, führen zu Problemen der Beziehung zwischen Märchenerzählen und Erziehen, die ich im folgenden erörtern möchte.

Ehe sich die Psychoanalyse mit diesen Problemen befaßte, gab es in der Kontroverse, ob man den Kindern derlei Geschichten zugänglich machen solle oder nicht, zwei Parteien: die einen neigten zu einer oberflächlichen realistischen, die anderen zu einer romantischen Betrachtungsweise. In der letzten Zeit gewannen die Realisten festeren Boden: das Maschinenzeitalter fördert die Ansicht, man solle die Kinder in der Anschauungsform ihrer Umgebung erziehen, um sie für das praktische Leben vorzubereiten; unsere technische Kultur biete genügend Anregungen für die Phantasie, um die einfältige, wunderliche, ja oft läppische Vorstellungswelt der Märchen zu ersetzen. Die Romantiker hingegen verteidigen unser altes Erbgut an Sagen und Märchen, indem sie das psychologische Argument ins Treffen führen, daß diese Erzählungen eine Lücke in unserem Leben ausfüllen, eine Zuflucht aus dem lärmenden Alltag bieten und in unserem allzu praktischen und realen Dasein Wunscherfüllungen ermöglichen. Diese Argumente sind so alt wie die Märchen selbst. Es gab früher, genau wie heute, Leute, die sagten, Märchen — wie etwa die *„Mother Goose"*-Reime — seien nicht gerade das Richtige für die Kinderstube; andere wieder — wie z. B. Sam Johnson — waren der Ansicht, Kinder wollten nicht immer nur von Kindern hören, sondern hätten lieber Erzählungen über Riesen und Burgen und über Dinge, die spannend und anregend für ihren jugendlichen Geist seien. An beiden Feststel-

[1]) Vortrag, gehalten vor den Lehrern der Walden School, New York, 1933; aus dem Englischen übersetzt von August Beranek, Wien.

lungen ist etwas Wahres. Das erste Argument verweist darauf, daß — ganz abgesehen von der Kulturstufe der betreffenden Nation oder Rasse — die Volksliteratur von Erwachsenen stamme. Der hervorragende Schriftsteller Oliver Goldsmith war der Verfasser vieler populärer „*Mother Goose*"-Reime, die aber nicht alle in ihrer ursprünglichen Form für Kinder geeignet waren, sondern erst im Gebrauch modifiziert werden mußten. Das andere Argument macht geltend, daß der Geist des Kindes doch über den kindlichen Bereich hinaus in die Welt der Erwachsenen hineinreiche. Rousseau wendete sich gegen die Märchen aus gerade jenen Gründen, die andere zu ihren Gunsten anführen — wegen ihres ethischen Gehaltes, ihrer Phantastik, ihres spielerischen Charakters, oder weil sie ein emotionales Erlebnis, eine Flucht aus der Realität, eine geistige und künstlerische Bereicherung oder eine Vorbereitung auf die Probleme des Lebens bedeuten. Die Puritaner und Didaktiker des XVIII. Jahrhunderts versuchten, an Stelle der Märchen moralische und religiöse Erzählungen einzuführen, indem sie mit Recht darauf hinwiesen, daß im Märchen weit öfter das Schöne als das Gute den Sieg davontrage. Die Fürsprecher der Märchen aber betonen wieder, wie wichtig es sei, die Moral gerade dort, wo sie zum Ausdruck komme, nicht zu sehr zu unterstreichen.

Ich habe nicht die Absicht, die Kindergeschichten von einer dieser Anschauungen aus zu beurteilen, die alle — ob sie nun von spekulativen oder moralischen Erwägungen ausgehen mögen — letzten Endes doch von unseren Vorurteilen diktiert sind. Ebensowenig geht es mir um eine ästhetische Kritik, etwa nach Phantasie, Form, Stil oder Sprache — ein Maßstab, der für Erzieher sicherlich angebracht und im Unterricht zur Pflege der Urteilsfähigkeit und des Formsinnes jedenfalls empfehlenswert ist.

Ich will mich vielmehr bemühen, den Inhalt dieser Erzählungen von einem rein psychologischen Gesichtspunkt aus zu betrachten. Bisher wurde der Inhalt einer Erzählung — in erster Linie ihr intellektueller Gehalt — mehr gefühlsmäßig nach der Einfachheit oder Kompliziertheit ihres Vorwurfes klassifiziert. Zu entscheiden, ob ihr seelischer Grundton dem Wesen des Kindes gemäß war, überließ man der Intuition und dem Gefühl des Erwachsenen. Wir dürfen aber unsere Geschichten hier nicht nur nach ihrer Form und nach ihrem intellektuellen Inhalt zuordnen, sondern müssen dem Wort „Gehalt" einen neuen begrifflichen Sinn geben: wir verstehen darunter nicht bloß die oberflächliche tatsächliche Bedeutung der Erzählung, sondern auch alle tieferen möglichen Bedeutungen, die sie für den kindlichen Geist erlangen kann. Die Psychoanalyse gibt uns dabei in

zweierlei Richtung wichtige Anhaltspunkte: erstens für den Zustand des kindlichen Gefühlslebens auf bestimmten Altersstufen und zweitens für die psychische Bedeutung der Erzählungen. Es scheint nun leicht zu sein, die Geschichten mit der betreffenden psychischen Entwicklungsstufe des Kindes in Einklang zu bringen. Nach der Psychoanalyse wird das Leben des Menschen durch diese Stufen auch zeitlich in etwa folgende Phasen gegliedert:

0 — 3. — 5. Jahr: Triebperiode, Primat der oral- und analerotischen Zonen;
5. — 6. Jahr: Ödipuskonflikt und dessen Untergang;
6.—12.—13. Jahr: Latenzperiode, Sublimierung;
14.—18. Jahr: Pubertät.

Vielleicht läßt sich nun ein neuer Einteilungsmaßstab ausarbeiten, der dem jeweiligen psychischen Zustand des Kindes auf diesen typischen Altersstufen besser gerecht wird, dabei aber natürlich genügend elastisch ist, um den individuellen Verschiedenheiten der Kinder Rechnung zu tragen. Ich habe z. B. Zusammenstellungen gesehen, die den „Pinocchio" als für 3—7jährige Kinder geeignet angeben, während andere ein Alter von 10—11 Jahren fordern.

Betrachten wir zuerst den psychischen Zustand des Kindes und nehmen wir als Beispiel die höchst wichtige Phase vom fünften bis zum sechsten Lebensjahr, in die der Übergang von der Kleinkindperiode zu der Latenzperiode fällt. Die wesentlichen Kennzeichen dieses Alters sind:

1. der Ödipuskonflikt — sein Höhepunkt und seine Lösung,
2. Eintritt in die Latenzperiode,
3. zahlreiche Überbleibsel aus der Triebperiode,
4. Verstärkung des Über-Ichs,
5. Aufrichtung der Realitätsbeziehungen des Ichs,
6. Möglichkeiten zu Regressionen und Fixierungen.

Die Unterschiede zwischen den Schulen alter Richtung und den modernen Reformschulen kann man an der verschiedenen Einstellung zu diesen sechs Punkten deutlich aufzeigen: der alten Schule ist die Ödipussituation des Kleinkindes unbekannt, sie muß deshalb den Ödipuskonflikt, seinen Höhepunkt und seine Lösung unbemerkt abseits von Erziehungshilfe und -einfluß sich abwickeln lassen (Punkt 1), das gleiche geschieht bei der Aufrichtung der Realitätsbeziehung (Punkt 5); auch die Unkenntnis der Möglichkeiten von Regression und Fixierung schaltet jede Stellungnahme aus (Punkt 6); dafür verstärkt die alte Schule ganz entschieden ihre Anstrengungen bei der Ausmerzung der zahlreichen Überbleibsel aus der Triebperiode (Punkt 3) und wendet ihr Augenmerk hauptsächlich der Förderung des Eintritts

in die Latenzperiode und der Verstärkung des Über-Ichs zu. Indirekt und unbeabsichtigt fördert sie dabei wohl auch die Aufrichtung der Realitätsbeziehung des Ichs (Punkt 5).

Im Gegensatz hiezu bemüht sich die moderne Reformschule, ganz besonders die realen Ich-Beziehungen zu fördern (Punkt 5) und dem Kinde jede erdenkliche Hilfe zur inneren Bewältigung des Ödipuskonfliktes, im Kampf gegen die Relikte aus der Triebperiode und zur Verstärkung des Über-Ichs zur Verfügung zu stellen; beim Übergang in die Latenzperiode (Punkt 2) wird sie versuchen, eine glatte Abwicklung zu erreichen, und vor allem die Möglichkeit der Regression und Fixierung sorgfältig berücksichtigen.

Der Eindruck, den das Geschichtenerzählen bei Kindern hinterläßt, kann darnach bemessen werden, wie sie selbst Geschichten wiedergeben, wie sie solche erfinden und sich dazu verhalten. Aus diesem Verhalten können wir auf die wirksamen Kausalzusammenhänge schließen; sie ordnen sich nach folgendem Schema:

Es kann geschlossen werden, erstens auf einen wirklichen Fortschritt im Sinne der Anforderungen, die den Eintritt in die Latenz und die Realitätsbeziehungen begünstigen (Fortschritt in bezug auf Punkt 2 und 5); zweitens auf einen Rückfall im Sinne von Regressionen auf eine bereits verlassene und überwundene Form der Triebbefriedigung und Fixierung an diese (Punkt 6); drittens auf eine zu starke Betonung a) der Über-Ich-Bildung (Punkt 4), b) der Überbleibsel der Triebperiode, oder c) des Konfliktes aus der Ödipussituation.

Es gibt keine Kinder, die nicht Konflikts- oder Regressionsmöglichkeiten ausgesetzt wären. Daher gilt unser Beurteilungsschema für alle Kinder, seien sie nun neurotisch oder normal, und ist als Grundlage eines Erziehungsprogrammes gedacht.

Somit ist also eine Geschichte, die dem Kind auf der jeweiligen Stufe seiner Entwicklung gedanklich weiterhilft, für das Kind wertvoll. Wir wollen als Beispiel Walt Disneys Filmgeschichte von den „Drei kleinen Schweinchen" wählen. Psychoanalytisch gesehen ist der „große, böse Wolf" der gefürchtete, mächtige Vater. Er wird vom ältesten der Brüder besiegt und alle sind glücklich — besonders die beiden jüngeren Brüder, die jedoch ihre Angst nicht losgeworden sind, wie der Schluß beweist, wo der große Bruder sie neckt, indem er das Klopfen des Wolfs nachahmt.

Nach meiner Beobachtung waren Fünf- bis Sechsjährige von dieser Geschichte restlos entzückt. Es ist dies das Alter, da die Beziehung zu den Eltern als Paar, wie zu jedem Teil dieses Paares, zum Vater sowohl als zur Mutter, sich von Grund auf verändert. Die Geschichte

verhalf diesen Kindern durch ihren Humor zu einer Verminderung des Schuldbewußtseins, das sie wegen ihrer negativen — bösen — Gefühle gegen den Vater hatten. „Wenn das große Schweinchen so seinem Vater eins versetzen darf, dann sind meine (unbewußten) Gefühle nicht so böse." Das Kind hatte tatsächlich durch die Geschichte die Möglichkeit, seine bösen Wünsche gegen den Vater an einem stellvertretenden Objekt zu betätigen, und war nun nicht länger genötigt, sie unter Schuldgefühlen so tief zu verdrängen oder in der Realität auszuleben. Ein Junge sagte: „Weißt du, mein Vater hat eine Stimme wie ein Wolf." Der Vater hielt dies für einen Scherz und erlaubte dem Kind eine Zeitlang, ihn zu schlagen und zu stoßen. Sobald dieses Agieren nachließ, trat eine Reihe von Identifizierungen mit dem Vater ein. Ich hörte von zahlreichen Kindern im Spiel Varianten des Liedes: *„Who's afraid of the Big Bad Wolf?"* wie z. B.: *„Who's afraid of the Big Bad Dad?"* oder *„Who's afraid of the Big Bad Teacher?"*

Nichtsdestoweniger beobachtete ich einen Vierjährigen und einige jüngere Kinder, die diese Geschichte in Schrecken versetzte. Bei diesen Kindern war der Ödipuskonflikt im Ansteigen begriffen. Das Erschrecken vor dem Wolf überwog alles andere und sein Ende machte wenig Eindruck auf sie, denn sie hatten noch keine Erlebnisgrundlage dafür, den Untergang des Ödipuskonfliktes begreifen zu können. Deshalb war für sie der große, böse Wolf ein lebendiges Symbol ihrer Angst und Scheu.

Ein anderes Beispiel eines kindlichen Mißverstehens der Vorgänge in einer Erzählung zeigt, daß nicht alle Geschichten in den Kindern angstzersetzend wirken: Ich meine das Märchen vom „Gestiefelten Kater", in dem der Kater durch eine List den Riesen, der sich in eine Maus verwandelt hat, auffrißt. Das betreffende Kind war nun offenbar der Schuld, die mit einer so vollständigen Vernichtung des Vaters verbunden ist, nicht gewachsen und griff deshalb zu der Fehlerinnerung, „der Riese habe den Kater gefressen". Seine Furcht vor dem Vater war noch zu groß, als daß sie durch den über seine Altersstufe zu sehr hinausgehenden Humor der Erzählung hätte verringert werden können.

Der deutsche Volksbrauch vom Krampus und Nikolaus ist das beste mir bekannte Beispiel einer Legendendarstellung, die — in gleicher Weise wie unsere soziale Haltung und die Einstellung der meisten Eltern und Lehrer — dazu beiträgt, die Ängste der Kinder andauern zu lassen und zu verstärken. Ich habe mehr Kinder durch den Krampus erschreckt als durch den guten St. Nikolaus beruhigt gesehen. Der Krampus ist eine teufelähnliche Figur, ganz rot und schwarz, die überall im deutschen Sprachgebiet zu dem anfangs Dezember statt-

findenden Fest erscheint, um die während des Jahres schlimm gewesenen Kinder zu erschrecken. Zu diesem Zweck sind alle in den Geschäften feilgebotenen Nachbildungen dieser Figur, die als Scherzartikel gekauft und den kleinen Kindern mitgebracht werden, mit einer Rute aus scharfen Zweigen oder einer Gabel und einem Korb versehen. Die Rute dient zur Züchtigung, der Korb dazu, die Kinder darin fortzutragen. Die Erwachsenen halten dies für Spaß. Aber die Kinder — wenn sie überhaupt lachen — tun dies mit Furcht und Angst im Herzen. Sogar ältere Kinder erzählen ernsthaft, daß sie an den Krampus glauben. Der Nikolo hat seine Zeit vor Weihnachten und soll die braven Kinder belohnen; aber viele deutsche Kinder haben mir errötend gestanden, daß sie nicht Belohnung, sondern Strafe erwarteten.

Wir haben da die unbewußte Vorstellung des Volkes von einem Vater vor uns, der einmal gut, einmal strafend vorgestellt wird. Der letztere ist der Starke, und dies ist offenbar der Sinn der Volkslegende, die darauf abzielt, erzieherisch zu wirken, in dem sie jene Tugenden kultiviert, deren Gesamtheit von der Religion als „Gewissen“, von der Analyse als „Über-Ich“ und von den Fürsorgern und öffentlichen Erziehern als „gutes Staatsbürgertum“ bezeichnet wird. Daß das Schuldgefühl des Kindes wegen seiner Missetaten durch diese Legende gesteigert wird, läßt sich aus der Tatsache erkennen, daß Kinder, bei denen die Zeit der normalen Lösung des Ödipuskonfliktes bereits weit zurücklag, noch immer Angst vor dem Krampus hatten. Der Konflikt hatte über das Alter hinaus, in dem er hätte gelöst werden sollen, seine Fortsetzung gefunden. Man kann sich die Angst vorstellen, die erst bei kleineren Kindern entstehen muß, die eben versuchen, ihre Ödipussituation zu bewältigen. Es ist nicht weiter verwunderlich, daß das Volk diese Geschichten hervorgebracht und ihre Lebendigkeit bewahrt hat. Alle Eltern sind Krampusse und Nikolos — zuweilen mehr das eine als das andere. Alle Kinder werden durch die Identifizierung mit dem einen oder dem anderen später selbst solche Eltern. Auf diese Weise wird das neurotische Element verewigt. Unsere Legende übersteigert den psychischen Konflikt im Kinde und damit die Gegensätze zwischen Eltern und Kindern.

Andere Erzählungen zeigen weniger deutlich die Konfliktspuren, doch stellen sich viele Märchen im Lichte der Psychoanalyse als Wiedergabe des Konfliktes zwischen den Triebwünschen und dem Druck des Über-Ichs dar. Märchen sind Erbgut des Volkes, aber der Erwachsenen des Volkes. Sie verkörpern die infantilen, ungelösten Rückstände bei den Erwachsenen, die Reaktion der zensurierenden und verurteilenden Erwachsenen auf ihre triebhafte — und

daher böse — verflossene Kindheit; und es ist oft ein unnötig strenges Urteil. Märchen dieser Art steigern eine etwaige neurotische Tendenz beim Kinde, indem sie zu den in ihm schon vorhandenen neue Konfliktstoffe hinzufügen.

Die Gefühlsreaktion auf den Sieg Jacks über den Riesen hängt vom Alter und der psychischen Stufe des Kindes ab. Ist der eigene Konflikt bereits erfolgreich bewältigt, so wird das Kind die Emotion des Erwachsenen erleben: die Freude, den Vaterriesen überwunden zu haben. Dauert aber der Ödipuskonflikt noch an, so kann es zu einer Steigerung des Schuldgefühles kommen.

Die moralisierenden Märchen lassen sich nicht durchwegs als Über-Ich-Erzählungen deuten. Viele von ihnen entsprechen besonders dem Kind der Latenzperiode, weil sie unbewußt an die Triebe appellieren. Es ist dies die Zeit, da sich das Kind mit der Welt der Erwachsenen zu identifizieren beginnt. Doch sind gewisse Konzessionen an die Triebe notwendig. Außerdem gibt es Märchen, die eine Nutzanwendung von einer etwas unbekümmerten Art lehren. So haben gute Menschen den Märchen beispielsweise vorgeworfen, daß sie die Schlauheit des Fuchses als Muster eines erfolgreichen Verhaltens hinstellen. Ich glaube, daß sich Märchen dieser Art für die meisten Kinder in der Latenzperiode gut eignen, und zwar von einer realen Basis aus gesehen zu Zwecken der Aussprache, von einer unbewußten Basis aus als eine Konzession an die Triebneigungen. Es gibt noch andere Geschichten — wie die von „Epaminandes", die durch Humor eine Lehre zu geben suchen und die sogar beim Kind der Latenzzeit geeignet sind, die augenblicklich verdrängten polymorph-perversen Triebe anzusprechen.

Die griechische Sagenwelt bildet ein Kapitel für sich. Im großen und ganzen macht sie ihre besondere Verstandesmäßigkeit für kleine Kinder ungeeignet. Die Symbolik ist mehr verhüllt, die Gefühlsdynamik eher kompliziert. Intellektuell betrachtet liegen die Erlebnisse oft jenseits des kindlichen Auffassungsvermögens. Wenn sie irgend eine Anregung für die Vorstellungswelt des Kindes bieten, so nur die, daß sie seinen Sinn für das Geheimnisvolle steigern.

Eines der grundlegenden Mysterien im Leben des Kindes ist bekanntlich das Sexualleben der Erwachsenen; die Kinder haben zahlreiche phantastische Theorien über diese Vorgänge entwickelt, und dies trotz aller rationalen Erklärungen, die ihnen von wohlmeinenden und intelligenten Erwachsenen geboten werden. Solche Theorien beruhen im Kind auf einer biologisch-psychologischen Grundlage und bleiben, wo das seelische Wachstum durch ungelöste Konflikte aufgehalten oder gestört wurde, bis ins erwachsene Leben bestehen. Mär-

chen und Sagen, Mythen und Legenden sind reich an solchen infantilen Sexualtheorien.

„Der Wolf und die sieben Geißlein" ist ein Beispiel für eine von ihnen: die Geburt durch Aufschneiden des Bauches und die Empfängnis durch Verschlingen. Die Geburt der Athene aus dem Gehirn des Zeus zeigt eine andere. Für kleine Kinder ist die Volkssage besser geeignet als die griechische Mythologie, deren Eigenart dazu angetan ist, im Kinde das große Fragezeichen, die dunklen, ungeklärten Stellen seines Geisteslebens zu vermehren, seine Phantasie und damit seine Angst zu steigern und zu fixieren.

Die Sagen und Märchen lassen sich nach ihrem emotionalen Gehalt, kurz zusammengefaßt, etwa in folgende Gruppen gliedern:

1. moralische (Über-Ich-)Erzählungen,
2. Ödipus- und Kastrationserzählungen (genital),
   a) konfliktsteigernd,
   b) konfliktüberwindend,
3. prägenitale Erzählungen,
   a) triebhaft,
   b) polymorph-pervers,
   c) humoristisch.

Wenn wir die Märchensymbolik übersetzen, sehen wir, daß einige die psychische Situation bewältigen helfen, andere die psychische Lösung hindern und den Eindruck der Neurose hinterlassen. In manchen besteht der Kindheitskonflikt fort. In anderen wieder ist die Belastung durch den Intellekt der Erwachsenen zu groß, um vom Kind bewältigt und assimiliert zu werden, so daß sie den Eindruck einer Schuld hinterlassen.

Märchen verursachen gewiß keine Neurosen oder sonstige Störungen, aber sie vervollständigen häufig deren Inhalt, wie dies beispielsweise in den nächtlichen Schreckerlebnissen und Träumen des Kindes der Fall ist. Wo sie erzählt werden, ehe das Kind die entsprechende Reife erlangt hat, verschärfen sie die Angst durch Hinzufügen eines Erlebnisses, das für das Kind — wenn es auch nicht primär wirkt, wie etwa Urszene, Kastrationsdrohungen usw. — jedenfalls realer ist als für den Erwachsenen. Erst viel später sagt das Kind: „Das ist nicht wahr. Das ist ja nur ein Märchen." Anfänglich hat eine solche Erzählung für das Kind den gleichen Wirklichkeitscharakter wie irgend eine Erklärung, die man ihm über Personen oder Dinge seiner Umwelt gibt. Sogar in der späteren Kindheit, im 11., 12. und 13. Lebensjahr, ist die Grenze zwischen Wirklichkeit und Phantasie recht unscharf. In der frühen Kindheit verschwimmen Realität und Phantasie bisweilen völlig. Der Riese in „Jack und die Zauberbohne" ist genau

so wirklich wie Kapitän Byrd auf dem Südpol. Die Geschichten, die z. B. die Ammen erzählen, werden von den Kindern als wahr hingenommen, mögen sie dem Erwachsenen auch noch so phantastisch erscheinen.

Mein Patient Benny hörte im Alter von drei Jahren eine sizilianische Volkssage, an die er, nunmehr neun Jahre alt, noch fest glaubte. Mit drei Jahren war dieser Glaube an die Realität gerechtfertigt. Mit neun Jahren hätte aber die Grenze zwischen Phantasie und Wirklichkeit bereits gezogen sein müssen. Bei diesem unglücklichen und kranken Jungen war dies jedoch nicht der Fall. Die Geschichte lautete folgendermaßen: „Alle guten Sizilier glauben, daß bei Vollmond ein Werwolf durch die Nacht wandert. Wenn ein Strahl des Mondlichtes durch dein Fenster auf dich fällt, wird er erscheinen und dich töten oder fortschleppen." Die Art der Alpträume dieses Jungen, die Träume von Hexen, sein Interesse an Märchen und seine Phantasien verraten eine Fülle von Vorstellungen, die sich von seinem ungelösten Ödipuskomplex herleiten. Trotz des reichen Phantasielebens, über das der recht talentierte Junge verfügt, beweisen seine eigenen Schöpfungen nur sehr geringe Einbildungskraft. Diebe, Räuber, Gangster und Detektive spielen in ihnen eine Rolle; durch sie versucht er, sein Problem in der Analyse zu bezwingen. Aber die Sagengestalten und -phantasien geben der Neurose die Richtung. Es ist schwer, auf sie den Maßstab der Realität anzuwenden. Seine eigenen Schöpfungen sind prosaisch, obwohl der Junge viel Gefühl für Farbe, Form und Sprache hat. Seine Neurose, die sicherlich pittoresk genug ist, hat die Vorstellungsweise seines Denkens nicht beeinflußt, sondern eher seine Begabungen gehemmt.

Jean ist ein 4½jähriges Mädchen; sie verfügt über einen großen Vorrat an Seeräuber-, Hexen-, Wolfs- und Gespenstergeschichten, die ihr das Kindermädchen und ein älterer Bruder erzählt haben. In die Behandlung kommt sie zwecks Vorbereitung für eine Mandeloperation, die ihre Angst ausgelöst hatte. Sie ist schwer zu behandeln, hat Launen und ißt nicht ordentlich. In ihren Erzählungen fressen die Wölfe das kleine Mädchen „irgendwo an ihrem Körper", wie sie sagt. Die Seeräuber sind böse Menschen, die Toby, den Spaniel, fangen und verhungern lassen. Das ist kurz der Inhalt der Geschichte, die sie von daheim mitbringt. Die Strenge dieser strafenden Gestalten findet ihren Beifall, weil sie selbst „unartig und garstig und ein Ferkel" ist. Die Form der Strafe ist im allgemeinen Verhungern. Im Märchen vom „Rotkäppchen" frißt der Wolf dem Rotkäppchen das Essen weg, das es bei sich trägt. An der Geschichte von „Goldhaar" mißbilligt sie, daß Goldhaar dem kleinen Bären die Suppe wegißt.

Die folgende kurze Darstellung soll nur andeuten, wie sie die Märchen während der Behandlung in veränderter Form erzählt und ausschmückt. Eine von ihr selbst geschaffene Geschichte lautet folgendermaßen: Der König (ich) ißt dem Jäger seine Mahlzeit auf. Das Zwerglein (sie) sieht dies und schickt den Jäger zu dem König des Dschungels (ebenfalls sie), der den König (mich) bestraft, indem er ihn (mich) in einer Wüste verhungern läßt. Das heißt: weil ich das Essen gestohlen hatte, wurde ich bestraft und mußte verhungern. Diese Darstellung trifft den Kern ihrer Schwierigkeit. Der jüngere Bruder, den sie, als er gestillt wurde, gesehen und beneidet hatte, war plötzlich gestorben. Ihre Reaktion war ein gesteigertes Schuldgefühl wegen ihres früheren Neides gewesen. Sie hatte wegen seiner Lust beim Saugen böse Gedanken gegen ihn gehegt, und nun war er tot. Ihre Erzählung offenbart somit ihr Verlangen nach der Nahrung neben dem alten Thema der Bestrafung dieses Wunsches durch Verhungern. In unserer Dramatisierung war ich stets das böse Mädchen, das das Essen stahl, und sie die gestrenge Instanz, die mich dafür gerechterweise verhungern ließ — eine Über-Ich-Fabel zu dem Zweck, ihre Triebwünsche zu verdrängen. Eines Tages nahm sie heimlich eine Saugflasche und lutschte daran, wie es Säuglinge tun; sie zeigte so, daß durch alle die Erzählungen hindurch, die ihr predigten, streng und unnachsichtig zu sein, wie sie es von der Mutter annahm, ihr reales Verlangen während der ganzen Zeit das nach der Nahrung des Säuglings gewesen war. Alle die früheren Märchen hatten ihr nicht zur Lösung ihres oralen Konfliktes verholfen, sondern wurden von ihr im Gegenteil zur Verdrängung des Konfliktes und des ihm zugrunde liegenden oralen Verlangens benützt, das sie für böse hielt. Alle ihre Märchen waren für sie ein erzieherischer Versuch, sie zur Strenge gegen sich und zur Mäßigung ihrer Wünsche zu bringen. Sie errichteten in ihr das, was wir als Über-Ich bezeichnen. Statt aber dies in erfolgreicher Weise zu tun, verschärften sie nur den inneren Kampf gegen ihre unbefriedigten oralen Impulse. Als diese dann in der Analyse von dem Druck befreit worden waren, war es ihr möglich, einen Schritt weiter zu gehen und die Schuld, für die sie sich bestraft hatte, — sowohl ihr orales Verlangen als ihre Angst zu verhungern — leichter zu nehmen. In den agierten Geschichten, die nun folgten, bereiteten wir Kuchen und andere Speisen und aßen, soviel wir konnten, bis wir voll waren wie eine Boa constrictor. Es ist erlaubt zu essen, die Schlimmen brauchen nicht zu verhungern. In Wirklichkeit sind sie gar nicht mehr schlimm.

An diesem Punkt der Analyse kam die Patientin, von ihrer Angst genügend befreit, zum Zwecke ihrer Operation ins Spital. Hernach

kehrte sie in die Behandlung zurück. Die oralen Ängste waren mit der Operation verschwunden. Der ihrem Alter mehr entsprechende genitale Kastrationskomplex trat in den Vordergrund, doch endet hier unser Interesse. Nur ein Gespräch sei noch erwähnt, das die Lösung ihrer oralen Hemmungen zeigt:

Patientin: „Ich mag diese Schokolade gern. Die Mutter läßt mir aber nicht drei Schokoladen."

Analytikerin: „Soll ich deiner Mutter sagen, daß sie dir davon lassen soll, soviel du willst? Kleine Mädchen sollen ja Schokolade haben, sie ist gut für sie."

P. (argwöhnisch): „Was meinst du mit ‚gut'?"

A.: „Ich meine, sie schmeckt gut. Es macht Spaß, sie zu essen."

P.: „Ich habe geglaubt, du meinst, sie macht einen stark."

A.: „Nein. Ich meine, sie ist ein Leckerbissen."

P. (mit einem befriedigten Blick): „Freilich!"

Ein anderes Beispiel ist das eines Jungen, dessen Ängste eng mit Phantasievorstellungen von Hexen und ihrem Treiben verknüpft waren. Geschichten wie „Hänsel und Gretel" sind Beispiele für diese Gattung, die vielleicht in Europa mehr verbreitet ist als in Amerika. Vielleicht steht die Verwendung von Märchen und Sagen in den europäischen Schulen und Familien überhaupt mehr im Vordergrund. Es wäre interessant zu untersuchen, ob die Charakterunterschiede zwischen europäischen und amerikanischen Kindern — ich meine, hinsichtlich ihres Gehemmtseins und ihrer Freiheit — nicht in irgendeiner Beziehung zu dem Einfluß der Märchen stehen, der so regelmäßig in die Frühentwicklung der europäischen Kinder, hingegen viel seltener und mehr zufällig in das Leben des amerikanischen Kindes eingreift.

Der Schwierigkeit dieses eher braven Jungen lag die Angst zugrunde, „unter dem Gürtel" geschlagen zu werden. Sie war der Grund dafür, daß er öfter als andere Jungen Prügel bekam und daß er nie ein Spiel beenden konnte, ohne über irgendeinen Punkt zu streiten und dann wegzulaufen. Er hatte auch andere Symptome, wie etwa Nägelbeißen und Nasenbohren. Verschiedene Träume von einer Hexe, die ihn in irgendeiner Weise erschreckte, deckte die Grundlage auf. Der Junge hatte Großmütter und eine Urgroßmutter. Die Mutter war streng und hatte sich stets um ihn geängstigt. Sehr früh war er zweimal am Penis operiert worden und einmal hatte ein Arzt an dieser Körperstelle eine brennende Salbe angewendet. Der Patient wollte dies keinesfalls noch einmal zulassen. Da ihm die Mutter solche Wiederholungen androhte, habe er jedes genitale Interesse verloren, was jedoch durchaus nicht der Wahrheit entsprach. Die Urgroßmutter

ging mit einem Stock wie eine Hexe. Der Eindruck all dieser weiblichen Gestalten — der Mutter, der Großmütter, die mit ihm zusammen wohnten, und der Urgroßmutter — war in den symbolischen Märchengestalten der Hexen enthalten, die ihm lebhafte Angst verursachten. Die Auswahl der Märchen kann bei der Erziehung eines Jungen mit dieser psychischen Grundlage möglicherweise von Wichtigkeit sein, soferne diese Erziehung auf die Bedürfnisse des Kindes Rücksicht nehmen will.

Solcherart sind die Einflüsse, die uns die Analyse enthüllt, sobald eine Schwierigkeit oder eine Neurose bereits entstanden ist. Die Erziehung aber übernimmt die Aufgabe, das Leben des Kindes im voraus planmäßig zu gestalten, und zwar das ganze Leben — in körperlicher, geistiger und seelischer Hinsicht. Deshalb sollte das Märchenerzählen, das ja einen so wesentlichen Anteil am Phantasieleben des Kindes hat, nicht einen zufälligen und rein gefühlsmäßigen Teil des Erziehungsprogramms bilden. Da die bisherige Einteilung der Erzählungen zuweilen aus Mangel an Verständnis für den tiefer liegenden psychischen Gehalt — sowohl der Erzählung selbst wie ihrer Bedeutung für das Kind — keineswegs entsprechend ist, sollten sich fortschrittliche, analytisch eingestellte Pädagogen der Arbeit unterziehen, eine derartige Möglichkeit zur Auswahl von Erzählungen zu studieren. Die Schöpfungen von Kindern, welche niemals Märchen gehört haben, wären zu diesem Zweck ein interessantes Studienobjekt. Gerade wie die Kinderanalyse die seelischen Vorgänge während der Kindheit unmittelbar aufdeckt im Vergleich zur Erwachsenenanalyse, die die Kindheit retrospektiv entschleiert, sind auch die Schöpfungen der Kinder interessant, weil sie die wirkliche Not zum Unterschied von der erinnerten und vielleicht entstellten Not des Erwachsenen bloßlegen. Wo Märchen — also Erzeugnisse Erwachsener — vermuten, daß das Kind eine Mahnung oder ein Beispiel braucht, weiß das Kind, daß es in Wirklichkeit eine grundlegende Betätigung nötig hat. Ein Beispiel dafür ist die Geschichte von den beiden Schwestern, deren eine von der Fee die Gabe erhält, daß ihr beim Sprechen Perlen und Edelsteine von den Lippen fallen, während der anderen, der bösen Schwester, nur häßliche und ekelerregende Schlangen und Würmer aus dem Mund kommen. Wieviel orale Befriedigung in dieser Erzählung auch enthalten sein mag, sie ist doch begleitet von Straf- und Schuldgefühlen des Erwachsenen.

Ich habe einige Geschichten gesammelt, die von einem Kind ohne Beeinflussung selbst geschaffen wurden. Sie folgen einem Entwicklungsgang vom äußersten Vergnügen an den perversen und triebhaften Handlungen des phantasierten Helden zur Kritik an seinen

bösen Taten und deren Unterscheidung von den guten, die man vollbringen könne, und enden — nach einer langen Periode, in der die Taten des Helden immer mehr eingeschränkt werden — mit dessen völligem Untergang. Am Anfang seiner Phantasieschöpfung, im Alter von drei bis vier Jahren, identifiziert sich das Kind gänzlich mit dem Helden, dem es den alliterierenden Namen Kibikabiyuba gibt. Nach und nach hört es auf, sich mit diesem Inbegriff der schlechten Eigenschaften zu identifizieren. Später leugnet es, jemals irgendeine Beziehung zu ihm gehabt zu haben. Lange nach dem Untergang des Helden leugnet dessen Schöpfer, daß jener je existiert habe, und sagt schließlich, dies sei vor einer Million Jahren gewesen. Die Taten und der Tod seines Helden laufen parallel zur natürlichen psychischen Entwicklung des Kindes: von der polymorph-perversen zur genitalen Phase, die von dem Ödipuskonflikt, der Identifizierung mit dem Vater begleitet ist, über die Lösung des Konfliktes zur schließlichen Unabhängigkeit und Realitätseinsicht. Von großem Interesse ist die Tatsache, daß in dieser Geschichte — wenn man sie mit Märchen des gleichen Typus vergleicht — die strenge strafenden Gestalten fehlen. Eine andere Erzählung dieses Kindes handelt von einem herkulesähnlichen Helden namens Mustakik, der so stark ist, daß er die Welt aufheben kann. Es handelt sich dabei um eine vom Kinde geschaffene Vatergestalt ohne die gewöhnlichen angstauslösenden Kastrationsdrohungen, wie sie Märchen und Sagen enthalten. Beide Erzählungen waren phantasievoll, erzählerisch interessant und anregend.[2])

Einige andere Gesichtspunkte zum Thema des Märchenerzählens, die nicht von mir stammen, sondern von anderen Analytikern hervorgehoben wurden, betreffen die Zeit, den Ort und die Umstände, unter denen Geschichten erzählt werden, und den damit verbundenen Eindruck auf das zuhörende Kind. Die Dunkelheit, die Schlafenszeit, die Gefühlsbeziehung zum Erzähler sind wichtige, einander ergänzende Faktoren, die für den psychischen Eindruck im Kinde ausschlaggebend sind. Vor allem sind die Kindheitserlebnisse und die Familienverhältnisse bestimmend. Sie lassen sich zwar in der Schule nicht beeinflussen; man kann sie aber berücksichtigen, ihre Wirkungen beobachten und vernünftig zu beurteilen suchen, ob sie für das einzelne Kind zuträglich oder abträglich sind.

Das Problem der Gruppe, in der es ein oder mehrere neurotische Kinder gibt, ist eine jener Fragen, die ich als wichtig und einer ge-

[2]) Ich beabsichtige, in einer anderen Arbeit die Einzelheiten dieser spontan entstandenen Märchen mitzuteilen und dabei auf die Parallelen mit der Entwicklung des Kindes, von dem sie ersonnen wurden, hinzuweisen.

sonderten Behandlung würdig betrachte. Bis zu welchem Ausmaß in der Gruppe die Märchen- und Phantasieschöpfungen zur Klarstellung der Schwierigkeiten eines Kindes herangezogen werden sollen, ist ein ernsthaftes soziales Problem. Der Erzieher steht vor der äußerst schwierigen Aufgabe, zwischen dem für das eine Kind Nützlichen und der möglichen Empfindlichkeit der anderen die Waage zu halten. Es ist sicher richtig, daß die Schulklasse nicht der Ort ist, um mittels irgendeiner Methode eine Neurose aufzudecken. Dies ist Sache der individuellen Therapie, bei der keine Gefahr für die Entwicklung anderer Kinder entstehen kann, anders als in der Schule, wo bei jedem Kind in irgendwelchen infantilen Fixierungen eine Basis für ähnliches Reagieren bestehen kann. Es handelt sich hier um etwas anderes als um die gesunde Wechselwirkung zwischen Kindern von verschiedenartigem und veränderlichem Charakter und Gebaren, die einander im gegenseitigen sozialen Kontakt und Wettbewerb nur bereichern. Ich habe vor allem einerseits den schreckauslösenden Charakter vieler Märchen — das strenge Über-Ich —, andererseits ihre erlösende und kathartische Wirkung hervorgehoben. Ich bin dafür, es auf eine unbelastete (nämlich durch Erzählungen, Vorwürfe und Drohungen) und natürliche Über-Ich-Entwicklung und — Hand in Hand damit — auf eine mehr realitätsgerechte Ich-Entwicklung ankommen zu lassen. Ich bin dafür, dem Kind genügend Gelegenheit zu Trieberlebnissen zu geben, was — wie ich annehme, auch nach der Theorie der Walden-School — besonders für die Grundschule wichtig ist. Äußerst bedeutungsvoll für die Übergangszeit zwischen Grund- und Mittelschule ist die Überlegung, daß die Schule im wesentlichen die Ich-Anlagen entwickelt und eine Gelegenheit zu richtiger Sublimierung an Stelle neurotischer Kompensationen und Reaktionsbildungen darstellt. Dies ist auch der Grund, weshalb ich die psychische Entwicklungsstufe der Fünf- bis Sechsjährigen als Beispiel gewählt habe.

Wenn ich Ihnen diese Betrachtungen vorlege, so gehe ich damit über die bisherigen Formulierungen von Psychoanalytikern über die Rolle der Märchen im Leben des Kindes hinaus. Ich habe versucht, für die Beurteilung ihrer Verwendbarkeit, ausgehend von den psychoanalytischen Befunden, einen spezifischen Maßstab zu bieten. Meine Ausführungen sollen einen Appell an die Erzieher darstellen, da es die Analytiker mit ihrer Arbeit als Therapeuten nicht vereinen können, ein spezifisches Erziehungsprogramm vorzulegen, oder wenigstens nicht in dem Maße wie die Pädagogen hiezu berufen sind. Analytiker haben auf die Vor- und Nachteile der Märchen vom Gesichtspunkt der Einzelanalyse aus hingewiesen. Bisher wurde jedoch dieses Material nicht als Grundlage für eine pädagogische Reform im

Sinne des analytischen Wissensgutes benützt. Die Meinung der Analytiker, die sich über die Verwendung der Märchen geäußert haben, lautet dahin, daß eine Schädigung nicht zu erwarten ist, wenn nicht die Grundlagen dafür bereits vorhanden sind. Dies ist richtig, da, wie wir gesehen haben, der Keim des Neurosen- oder Verhaltensproblems in der infantilen Triebentwicklung und in der Beziehung des Kindes zu seiner Familie liegt. Dennoch läßt sich nicht bestreiten, daß es in der Umwelt und auf dem Lebensweg des Individuums unendlich viele Einzelheiten gibt, welche die entstehenden Konflikte beeinflussen, steigern oder abschwächen können. Mit diesen Umweltfaktoren hat sich der Erzieher zu befassen. Den Analytiker mag die eigentliche Ursache der Neurose beschäftigen; den Lehrer aber geht die Umgebung des Kindes an, die er im Hinblick auf dessen seelisches Wohlergehen ebenso kontrolliert, wie dies der Lehrer früher im Hinblick auf die geistige Ertüchtigung und noch früher im Hinblick auf das körperliche Wohlbefinden getan hat.

Die Mitberücksichtigung der psychischen Stufen bei der Zuordnung des pädagogischen Stoffes, etwa bei der Auswahl von Erzählungen, ist keine Schutzmaßnahme, die die Lebenserfahrung des Kindes einschränken soll. Sie ist ein Schritt zu einem konstruktiven Programm im Gegensatz zu jener Haltung des *Laissez-faire*, die zwar immer vorgibt, einen „handfesten Individualismus" auszubilden, die aber, wie wir wissen, oft Wertempfinden und Aufnahmebereitschaft abstumpft. Die Beachtung des psychischen Wachstums bei den Erziehungsmaßnahmen ist ein wichtiger Schritt zur Verbesserung unserer heutigen pädagogischen Technik.

Kinderanalyse und Erziehung
im Rahmen der psychoanalytisch orientierten Schule[1])

Von Martin Grotjahn

Wenn man den Einfluß der Erziehung auf die Kinder verstehen will, ist es wichtig zu versuchen, die Jugendlichkeit in der Sprache der genetischen Psychologie zu erklären. Einige Hauptmerkmale der Jugend sind sogleich erkennbar. Das Verhalten des Kindes hat keine bestimmte Richtung, kein bestimmtes Ziel; seine Impulse, Gedanken, Gefühle und Affekte, seine Aufmerksamkeit und deren Einstellung sind raschem Wechsel unterworfen. Das Jungsein findet seinen besten und bezeichnendsten Ausdruck im Spiel, das sämtliche Züge der typischen jugendlichen Aktivität trägt. Spiel ist Betätigung ohne nützlichen Zweck — und dies mag der Grund dafür sein, weshalb jeder Beobachter des spielenden Kindes von dessen Harmlosigkeit überzeugt ist, als ob jede Absicht notwendigerweise etwas Schlechtes wäre. Jugendlich sein, heißt unfertig sein und doch schon die Anlage zur Reife in sich tragen. Mit anderen Worten: die Fähigkeit, sich erziehen zu lassen und eine soziale Anpassung zu entwickeln, ist ein charakteristisches Kennzeichen des jungen Menschen.

Die Definition der Jugendlichkeit ist in der Psychologie von größerer Bedeutung, weil keine andere Wissenschaft so sehr auf die Beachtung der Altersstufe angewiesen ist. In der Physiologie z. B. spielt das Alter eine weit weniger wichtige Rolle. Blutkreislauf, Atmung und Stoffwechsel sind vom Anfang bis zum Ende stets gleichartige Vorgänge. Hingegen hat jedes Alter seinen eigenen psychischen Ausdruck und seine eigenen psychopathologischen Probleme. Wir wissen nicht, ob sich das Es mit dem Alter und den kulturellen Einflüssen ändert. Die Tatsache, daß das Es seinem Inhalt, seiner Dynamik und seiner Struktur nach bei den primitiven australischen Eingeborenen und bei ganz hoch zivilisierten Menschen durchaus ähnlich zu sein scheint, ließe sich durch die Hypothese erklären, das Es bleibe möglicherweise auf allen Alters- und Kulturstufen dasselbe und die Unterschiede, die sich in der Psychologie der verschiedenen Altersstufen zeigen, seien nicht im Es, sondern in der Entwicklung des Über-Ichs und des Ichs begründet. Die biologische und soziale Abhängigkeit des Kindes von seiner Umgebung, insbesondere von seinen Eltern, findet ihren psychischen Niederschlag in der Unreife und Schwäche des kindlichen Ichs und Über-Ichs und in der Unbeständigkeit seiner Identifizierungen und Objektbeziehungen.

---

[1]) Aus dem Englischen des „Bulletin of the Menninger Clinic“, Bd. I, Nr. 5, Mai 1937, übersetzt von August Beranek, Wien.

Die Psychoanalyse versucht, das unbewußte Material in das Licht des Bewußtseins zu rücken, die Verdrängung, welche die Symptombildung verursacht hatte aufzuheben, neue Möglichkeiten zur Befriedigung und Sublimierung der Triebe zu zeigen, zwischen Es, Ich und Über-Ich ein harmonisches Verhältnis herzustellen und dabei die Beziehungen zwischen der Person und der Objektwelt zu regeln. Die Kinderanalyse verfolgt dasselbe Ziel wie die Erwachsenenanalyse, nämlich einen „Neubeginn" einzuleiten. Da aber die Bedingungen bei fehlangepaßten Kindern andere sind als bei neurotischen Erwachsenen, müssen auch die Methoden und Verhaltensweisen des Analytikers andere sein.

Auf den ersten Blick mag die Erfolgsaussicht der Kinderanalyse recht günstig erscheinen: der Rückweg zur Fixierung ist kürzer, die Verdrängung ist nicht so tief, die Triebe sind leichter zu lenken, zu befriedigen und zu sublimieren. Aufgewecktheit und Wißbegierde des Kindes fördern eine erfolgreiche Analyse und verhüten etwaige Schwierigkeiten, wie sie sich aus der „geistigen Trägheit des durchschnittlichen Erwachsenen" ergeben. Über-Ich und Ich des Kindes sind oft so prägsam, daß es relativ leicht fällt, sie zu verändern.

Die Unfertigkeit der Ich- und Über-Ich-Bildung und die Abhängigkeit des Kindes von seiner sozialen Situation verursachen jedoch — so vorteilhaft sie für die Erziehung sein mögen —, wenn die analytische Behandlung eines Kindes zu Hause vorgenommen wird, die größte Schwierigkeit, weil der analytische Kampf gegen die Neurose oft zu einem Kampf gegen ungünstige Einflüsse seitens der Eltern des Kindes wird. Es gibt wirklich nur selten eine Ausnahme von der Regel, daß das neurotische Kind neurotische Eltern hat. Diese Eltern sind es, die die übermäßige Triebverdrängung bei ihrem Kinde zuwege bringen und so für die Fixierung und die Neurose verantwortlich sind. Die Eltern müssen, wenn die Analyse an dem daheim lebenden Kind durchgeführt wird, das schrittweise Einsetzen der analytischen Wirkungen mitansehen, die Befreiung der Triebe, die eintritt, ehe Sublimierung und Reaktionsbildung beginnen können. Sie müssen imstande sein, die Möglichkeit eines Zunehmens der Schwierigkeiten bei ihrem Kind während einer gewissen Zeit ins Auge zu fassen, und wenn sie nicht fähig sind, diese Probe zu bestehen, kann es sein, daß sie der Analyse ein vorzeitiges Ende bereiten. Der plötzliche Abbruch der Analyse ist aber für das Kind ein schweres Trauma mit dessen Folgen man nicht leicht fertig werden kann. Die erste Hilfe, die die Analyse leistet, wird von den Eltern unwirksam gemacht und die eben gewonnene Freiheit des Kindes wieder vernichtet. Es wird in neue und strenge Abwehrbildungen gegen die auftauchenden Trieb-

gefahren hineingedrängt und antwortet mit gesteigerter Angst und neuerlicher neurotischer Symptombildung. Ein solches Kind wird daher kränker als vor der Analyse und kann nach einem derartigen Erlebnis zum Analytiker nie wieder Vertrauen fassen. Dieses Ergebnis ist so häufig und so bedauerlich, daß man es im vorhinein ausschließen sollte, indem man das Kind für eine gewisse Zeit von den Eltern entfernt und in ein analytisches Milieu versetzt, wie es etwa eine psychoanalytisch orientierte Schule bietet; nur in dieser Situation kann es verhältnismäßig unabhängig von der elterlichen Neurose bleiben. Von dieser Regel sind bloß wenige Ausnahmen gerechtfertigt; wir befinden uns dabei in Übereinstimmung mit Anna Freud, die in einem der besten Bücher über Kinderanalyse zu folgenden Schlußfolgerungen gelangt: „Die Kinderanalyse gehört vor allem in das analytische Milieu, sie wird sich vorläufig auf die Kinder von Analytikern, von Analysierten oder von Eltern beschränken müssen, welche der Analyse ein gewisses Zutrauen und einen gewissen Respekt entgegenbringen."[2]) Unter analytischem Milieu verstehen wir ein Milieu, das von der praktischen Anwendung der Psychoanalyse beherrscht wird. So würden wir etwa eine Schule für Kinder mit Verhaltensschwierigkeiten als psychoanalytisches Milieu bezeichnen, wenn die Erzieher Psychoanalytiker oder analytisch ausgebildete Personen sind und wenn alle, die mit der Schule im Zusammenhang stehen, analytisches Wissen verwenden, um die Kinder zu analysieren und zu erziehen.

Die Schwierigkeiten der Kinderanalyse sind nicht nur jene, die uns bei den Eltern begegnen, sondern auch gewisse Merkmale der kindlichen Persönlichkeit selbst, der die klassische Methode (für intelligente Erwachsene) angepaßt werden muß. Eine solche Schwierigkeit — sie tritt besonders zu Beginn einer Analyse auf — liegt in dem kindlichen Mangel an Einsicht in seine Krankheit. Gerade wenn sich das Kind in einem Zustand der Depression befindet, weiß es nicht viel davon und seine neurotischen Symptome und schweren Fehleinstellungen werden von ihm oft nicht bewußt erfaßt. Das einzige, was das Kind weiß und erlebt und was ihm Angst verursacht, ist die Tatsache, daß die Eltern mit seinem Verhalten nicht zufrieden sind. Ein starker Wunsch, das Symptom zu überwinden, ist bei Kindern selten; er ist jedoch oft durch den Wunsch ersetzt, den Eltern Freude zu machen. Dies kann zum einleitenden Motiv für die analytische Zusammenarbeit werden; es kann aber auch sein, daß ein solches Verlangen nur anfangs wirksam ist und bald abflaut, besonders dann,

[2]) Anna Freud: Einführung in die Technik der Kinderanalyse. 2. Aufl., Int. Psa. Verl., Wien, 1929, S. 83.

wenn das Kind seine Eltern durch seine rasche Besserung erfreut. Dann setzt der Widerstand gegen die weitere Analyse verstärkt ein, wenn nicht das Verlangen, dem Analytiker Freude zu machen, einen neuen Ansporn bildet.

Kinder sind auch nicht fähig, frei zu assoziieren, und selbst die Spielmethode von Melanie Klein ist weit davon entfernt, einen Ersatz für die freien Einfälle zu bieten. Es ist zwar richtig, daß die Spielanalyse nicht im Widerspruch zur psychoanalytischen Theorie steht. Spielen ist jedoch immer eine Beschäftigung mit etwas. Das Kind spielt mit einem Objekt, und wenn das Objekt nicht mit ihm spielen will, wird es sein Spiel bald ermüdet und verstimmt abbrechen. Wenn Melanie Klein das Spiel mit der freien Assoziation vergleicht, dann müßte sie zwei verschiedene „freie Assoziationen" in Betracht ziehen — die des Kindes und die des Objekts. Das spielende Kind folgt nicht nur seinen freien Einfällen. Es ist nicht allein, wie es ein psychoanalytischer Patient auf dem Sofa ist. Es ist in der Gesellschaft seines Spielobjekts. Das Verhalten des Kindes wird zum Teil durch die Art und das Verhalten des Spielobjektes gelenkt und motiviert. Die Grundidee der Spielanalyse steht allerdings im Einklang mit der psychoanalytischen Theorie, nach der das Spiel ein Ausdruck des kindlichen Unbewußten ist, ganz ähnlich wie das Verhalten des Kindes in jeder sonstigen Situation des kindlichen Daseins — z. B. im Schulzimmer, während der Mahlzeiten oder bei irgendeiner der Beschäftigungen in der Gemeinschaft, in der es lebt. Die Spielanalyse ist daher nicht prinzipiell verschieden von den analytischen Feststellungen, die von geübten Beobachtern während des Tages gemacht werden. In diesem Sinne könnten wir von einer „Alltagsanalyse" sprechen. All dies sollte jedoch nicht „Psychoanalyse" genannt werden; der Ausdruck „Beobachtung im analytischen Milieu" ist vorzuziehen. Solchen Beobachtungen beim Spiel und in der Schule sollte bei jedem Versuch, das Unbewußte des Kindes zu erschließen, große Bedeutung beigemessen werden, weil es das hervorstechendste Merkmal des Kindes ist, das Handeln dem Denken und Sprechen vorzuziehen, und weil sein Benehmen seine freieste und natürlichste Ausdrucksform ist.

Das letzte und wichtigste sind die Bedingungen der Übertragung. Das Objekt der Übertragung, d. h. der Gegenstand der kindlichen Liebe, sind die lebenden Eltern und nicht wie bei den Erwachsenen die introjizierte Elternimago. Deshalb muß auch der Analytiker mit dem Kinde mitleben und virtuell die Elternrolle übernehmen. Er muß aktiv werden, wenn er die Übertragungssituation herzustellen wünscht, und muß mehr sein als bloß ein Interpret des Unbewußten.

Der Kinderanalytiker muß den gleichen starken und klaren Einfluß auf das Es, auf die Triebe und deren Sublimierung und Befriedigung nehmen wie eine introjizierte Elternimago und kann auf diese Weise die Erziehung und damit den wichtigen Kampf gegen die Vorbilder der Eltern und Kameraden führen. Der Analytiker wird zum Objekt der kindlichen Identifizierung und hier liegt einer der Gründe, weshalb nur der Psychoanalytiker die nötige Übung zur Bewältigung der zahlreichen Aufgaben hat, die sich in dieser Situation ergeben; nur die analytische Kenntnis der eigenen wie der kindlichen unbewußten Bedürfnisse befähigt ihn dazu, auf die weitere Entwicklung des Kindes Einfluß zu nehmen. Das Kind kann sich sozial anpassen, wenn es seinen Analytiker liebt und wenn es lernt, keine Zweifel an dessen Liebe zu hegen. Die charakteristische Neigung des Kindes, mit Angst und Furcht zu reagieren, steigert sein Bedürfnis nach Sicherheit. Es ist gefährlich, sich zu therapeutischen Zwecken die Zweifel oder Ängste des Kindes, die es hinsichtlich der Liebe des Analytikers hegt, zunutze machen zu wollen, denn neurotische Kinder sind ambivalent und sehr leicht enttäuscht. Außerdem werden die Kinder auf Grund ihrer Erfahrungen mit ihren neurotischen Eltern allzuleicht in ihren masochistischen Tendenzen bestärkt. Nur wenn die Übertragung stark genug wird, darf der Analytiker den Entzug seiner Liebe wie bei irgend einem anderen Erziehungsverfahren zur Erleichterung der Realitätsanpassung benützen. Der Analytiker würde einen Fehler begehen, wollte er die Tatsache übersehen, daß er auch gewisse Triebbefriedigungen verbieten muß. Die Erziehung muß sich immer auch auf die Kontrolle der Triebe erstrecken, damit diese vom Kind zur Anpassung an die Gesellschaft verwendet werden.

Es ist festzuhalten, daß die Hindernisse, die einer geregelten psychoanalytischen Technik der Kinderanalyse im Wege stehen, in einem analytischen Milieu bis zu einem gewissen Grad umgangen werden können. Doch sind diese besonderen Schwierigkeiten nicht die einzigen Gründe, die für eine Behandlung des neurotischen Kindes in einer psychoanalytischen Schule sprechen. „Psychoanalytische Einstellung" heißt, daß der Lehrer und der Arzt psychoanalytisches Wissen anwenden, um einen Überblick über das unbewußte Material zu erlangen und das analytische Ziel zu erreichen. Die Gefahr ungünstiger Reaktion während des analytischen Vorganges ist in der psychoanalytisch orientierten Schule stark verringert, weil es in ihr keine neurotischen Eltern gibt, die auf neuerlichen Verdrängungen bestehen. Günstige Übertragungsbedingungen, Gelegenheiten zur Triebbefriedigung und zu Identifizierungen mit unneurotischen Vorbildern, ungestörte Entwicklung in der Richtung zur Angepaßtheit,

die Möglichkeit zur freien Betätigung im Spiel und im Leben der kindlichen Gemeinschaft lassen sich besser verwirklichen, wenn sich das Kind im analytischen Milieu der Schule aufhält, als wenn es sich daheim oder in der etwas wirklichkeitsfremden Situation der analytischen Befragung, zu Hause oder in der Sprechstunde, befindet. Das analytische Milieu bietet nicht nur die besten theoretischen Möglichkeiten, sondern zeitigt auch die besten praktischen Ergebnisse.

Ich werde versuchen, an einem Beispiel einige der Möglichkeiten zu zeigen, die das analytische Milieu bietet, wenn man Einblick in das Unbewußte der Kinder erlangen will, — Möglichkeiten zur Weckung des Ausdrucks ihrer unbewußten Nöte und Probleme und zur Analyse und Erziehung durch Auswertung der Vorfälle, die sich in ihrer realen Umgebung ereignen. Die folgenden Beobachtungen wurden in der mit der Menninger Clinic (Topeka, Kansas) verbundenen Southard School angestellt.

Die Frau eines der Schulärzte war schwanger. Sie war beim Weihnachtsmahl anwesend, aber keines der Kinder schien etwas Ungewöhnliches an ihrer Erscheinung zu bemerken und niemand erwähnte die Tatsache der Schwangerschaft. Einige Tage später fand außerhalb der Schule eine Bescherung statt. Es schien klug, das Schweigen zu brechen und den Kindern von der Bedeutung einer solchen Sache zu erzählen. Die Kinder waren alle ganz erpicht darauf zuzuhören und stellten unzählige Fragen. Sie kramten alle ihr bisheriges Wissen aus, setzten ihre wohlbekannte „Ich hab's ja gesagt"-Miene auf und gaben deutlich zu erkennen, daß sie beim Weihnachtsmahl ihre Beobachtungen angestellt hatten. Am nächsten Tag fragten sie weiter über Geburt, Wehen, Schmerzen und das mutmaßliche Geschlecht des Babys.

Eine Woche später kam das Kind — ein Junge — zur Welt und alle in der Gruppe waren froh, glücklich und aufgeregt. Sie nannten das Kind „unser Baby" und spendeten jedes 5 Cents für ein Geschenk. Ein kleiner Junge, der eben von daheim mit der Post die Nachricht von der Geburt eines Schwesterchens erhalten hatte, gab 28 Cents. Sie kauften eine Sparbüchse, taten das Geld hinein und gaben sie dem Baby, damit es, wenn es einmal älter sei, ein großartiges Leben führen und ins Kino gehen könne. Sie bestanden darauf, Mutter und Sohn im Spital zu besuchen. Nur zwei Kinder weigerten sich: Delbert, der zu ängstlich war hinzugehen, weil er sich vor Ärzten fürchtete, besorgt, sie könnten ihn operieren und eine Frau aus ihm machen; und Amy, die älteste Schülerin der Southard School, die auf Grund einer Identifizierung mit der Frau des Arztes hysterische Symptome produzierte. Sie klagte über Brechreiz, hatte Leibschmerzen und

wollte während der Nacht gepflegt werden. Sie wurde eifersüchtig und niedergeschlagen.

Die anderen Kinder gingen ins Spital, wo ihr Verlangen, Kind und Mutter zu sehen und alle Einzelheiten des Spitalbetriebes zu beobachten, erfüllt wurde. Sie waren ganz still und offensichtlich ergriffen. Im Zimmer der Mutter schwiegen sie zunächst, ein wenig verlegen; dann aber begannen sie ein kurzes und artiges Gespräch. Später änderte sich das Bild vollständig und der Analytiker hatte reichlich Gelegenheit, alle Arten von Reaktionen zu beobachten, die verständlich und analysierbar waren und zum Vorteil der persönlichen Probleme jedes einzelnen Kindes verwertet werden konnten. Mark, ein junger Bursche, der in einer idealistischen Liebesaffäre befangen war, wollte keinerlei Konsequenzen der Sexualität wahrhaben und verdrängte das ganze Ereignis. Sarah fragte, ob es für das Baby nicht besser wäre, im Freien zu schlafen, die rauhe Witterung würde das Kind abhärten. Ein anderes Mädchen fragte: „Warum braucht das Kind zwei verschiedene Dinge zum Urinieren?" (Sie meinte den Penis und die Testes.) Ronald, ein durch einen Geburtsfehler gehemmtes Kind, spielte mit Soldaten einer Armee, des Doktors Armee, die er tötete. Während des Spielens auf dem Fußboden hob er eine Figur auf und legte sie auf das Sofa neben eine Lehrerin; später legte er sie der Lehrerin in den Schoß, sagte, das sei ihr Kind, und nannte es mit dem Namen des Babys der Arztfamilie. Aus seiner Art, wie er das Figürchen hielt und sorgsam behandelte, war ganz deutlich zu ersehen, daß er gern selbst das Baby gewesen wäre.

Die heftigste Reaktion zeigte der neunjährige Charles. Er trat mit dem Fuß gegen die Türen und erzählte dem Psychotherapeuten, er glaube, daß seine Eltern sich mit sexuellem Spiel befaßten und sich in versperrten Zimmern einander nackt zeigten — Handlungen, die ihm verboten waren. Einen Monat früher hatte er erfahren, daß seine Familie ein Schwesterchen als Zuwachs erhalten hatte. Er war sehr böse darüber, daß sein Vater außer ihm noch ein anderes Kind haben sollte. Er wollte seine Eltern mitsamt dem Kind umbringen. Nach dem Spitalsbesuch stellte er zahlreiche Fragen, wie Kinder gezeugt und geboren würden. Er hatte die gleiche Auskunft erhalten wie die anderen Kinder. Nach einigen Tagen sagte er, er möchte am liebsten alles zustopfen, besonders den *„bagockno"* (Anus) seiner Mutter, sodaß kein Baby mehr auf die Welt kommen könne und er der einzige Sohn wäre. Er schien sich dem Arzt gegenüber zu verschließen und sagte schließlich, er möchte gerne etwas tun, damit der Doktor seine Stelle verliere, sodaß er dem Baby nicht mehr helfen könne; das würde dann sterben und er selbst könne seinen Platz einnehmen. Er

hatte allerlei Phantasien von Klistieren, die er erhielt, und daß er den Ärzten dabei half, allen Mädchen und Lehrerinnen der Schule Klistiere zu geben, was in seiner Vorstellung „ein Kind machen" hieß. Eine andere dieser Phantasien war die, in ein Mädchen hineinzuschlüpfen, beim Anus hinein- und beim Mund herauszukommen. Eines seiner Spiele war, in eine kleine dunkle Kammer zu kriechen, die Tür zu schließen und dann zu bitten, daß man ihn herausnehme, — nur um das Spiel von neuem zu beginnen. Zu jener Zeit geriet er zufällig an einen Pelzmantel, der einem der Therapeuten gehörte. Er streichelte und liebkoste ihn und nannte ihn *„mummy"*. Er war ganz glücklich und sagte: „Jetzt bin ich in *‚mummy'* drin! Jetzt werde ich gleich auf die Welt kommen." Er wiederholte seine eigene Geburt und machte später die Feststellung, er sei nun geboren und werde sich in Hinkunft über den Besitz seiner Mutter freuen und überhaupt so leben, daß er erwachsen werden und selbst Frau und Kinder haben könne.

*

Alle diese Beobachtungen konnten vom Analytiker bei der Beschäftigung mit den individuellen Problemen und Konflikten der einzelnen Kinder nutzbringend verwertet werden. Viele solche Situationen, in denen sich von geschulten Kinderpsychologen bezeichnende Feststellungen machen lassen, ergeben sich im Milieu einer psychoanalytisch orientierten Schule. Die Psychoanalyse hat höchst wichtige Beiträge zur Erziehung beigesteuert und einer davon ist die analytische Ausbildung der Pädagogen. Analyse eines Lehrers bedeutet Erziehung des Erziehers, weil sie ihn von Tendenzen, seine eigenen unbewußten Bedürfnisse im Verkehr mit den Kindern zu befriedigen, frei werden hilft und damit einen unheilvollen Einfluß beseitigt, der oft so schweren Schaden in der nichtanalytischen Erziehung bewirkte.

Sowohl die inneren wie die äußeren Probleme der Kinder sind gänzlich verschieden von denen der Erwachsenen; daher müssen auch die analytischen Techniken jeweils andere sein. Ich habe zu zeigen versucht, daß sich diese notwendigen Änderungen auf unser psychoanalytisches Wissen gründen und der psychoanalytischen Theorie entsprechen müssen. Die Aufgabe des Kinderanalytikers besteht nicht nur darin, das einzelne Kind zu analysieren, sondern erfordert die Analyse und Regelung des gesamten Schulmilieus und der Beziehung, in der jedes einzelne Kind zu ihm steht.

LITERATUR:

Freud, Anna: Einführung in die Technik der Kinderanalyse. 2. verm. Aufl., Int. Psa. Verl., Wien, 1929.

Freud, Sigm.: Aus der Geschichte einer infantilen Neurose. Ges. Schr., Bd. VIII.

— Das Ich und das Es. Ges. Schr., Bd. VI.

Klein, Melanie: Die Psychoanalyse des Kindes. Int. Psa. Verl., Wien, 1932.

Buytendijk, F. J. J.: Wesen und Sinn des Spiels. Kurt Wolff, Berlin, 1933.

Fenichel, Otto: Über Erziehungsmittel. Ztschr. f. psa. Päd., Bd. IX, 1935.

Bernfeld, Siegfried: Die psychoanalytische Psychologie des Kleinkindes. Ztschr. f. psa. Päd., Bd. VIII, 1934.

Burlingham, D. T.: Kinderanalyse und Mutter. Ztschr. f. psa. Päd., Bd. VI, 1932.

Homburger, Erik: Die Zukunft der Aufklärung und die Psychoanalyse. Ztschr. f. psa. Päd., Bd. IV., 1930.

Versuch der Behebung einer Erziehungsschwierigkeit

Von Th. Bergmann

Ich wurde von den Eltern der fast zehnjährigen Lisa gebeten, den Nachhilfeunterricht zu übernehmen, um diesem überaus ängstlichen Kind die Aufnahmsprüfung ins Gymnasium zu ermöglichen. Schon bei der ersten Zusammenkunft zeigte es sich, daß die von der Mutter erwähnte Ängstlichkeit in der Schule real begründet war, denn dieses Kind besaß nur sehr mangelhafte Kenntnisse. Ich beschloß, dieser Zusammenarbeit eine Probezeit voranzuschicken, da ich nicht sicher war, das Kind in dem zur Verfügung stehenden Zeitraum von dreieinhalb Monaten zur Prüfung vorbereiten zu können. Dieses Ziel zu erreichen, schien mir vor allem durch die ungewöhnlich schwere Schreibstörung fast unmöglich. Als Grund dieser Störung wurde mir angegeben, daß das kleine Mädchen Linkshänderin war und im Alter von ungefähr sieben Jahren, anläßlich eines Schulwechsels, von der Lehrerin gezwungen wurde, mit der rechten Hand zu schreiben. Die Eltern schildern das Kind als unerhört ehrgeizig und ebenso faul. Lisa möchte, ohne sich anstrengen zu müssen, immer die Erfolgreiche, Bewunderte sein. Die Mutter bezeichnet das Kind in mancher Hinsicht als unintelligent und bittet mich im Lauf der Besprechungen immer wieder, achtzugeben, ob an diesem Kind nicht etwas pathologisch Auffälliges wäre. Als ganz kleines Kind soll Lisa von ungewöhnlicher Intelligenz gewesen sein, so daß sie jedem dadurch auffiel und größte Bewunderung erregte. Sie zeigte eine ausgesprochen logische Denkweise, indem sie als Vierjährige fragt: „Warum sagt man eigentlich das blaue Meer?" Auf die Antwort, daß sich der Himmel im Wasser spiegle und so diese Bezeichnung bedinge, sagt die Kleine: „Komisch, wenn ich ein rotes Kleid anhab' und in den Spiegel schau', sagt man nicht der rote Spiegel."

Aus diesem denklustigen und lebendigen Kind wurde plötzlich ein scheues und zurückhaltendes und die Eltern bringen den Zeitpunkt für die plötzliche Umwandlung mit der Erkrankung der um zwei Jahre jüngeren Schwester, Greterl, in Zusammenhang, die gezwungen war, während zwei Jahren in einem Gipsverband unbeweglich zu liegen. Die damals fünfjährige Lisa war von besonderer Hilfsbereitschaft und Zärtlichkeit für die kleine, kranke Schwester erfüllt, sie war unausgesetzt um diese bemüht und fast nicht zu bewegen, auch nur für kurze Zeit einem eigenen Vergnügen nachzugehen. Auch jetzt noch hängt sie mit der gleichen, innigen Liebe an der kleinen Schwester, die dies als eine selbstverständliche, ihr zukommende Hul-

digung hinnimmt und dafür die große Schwester gängelt und erzieht, was diese sich, nach Angabe der Eltern, gern gefallen läßt. Die Mutter erklärt, daß Greterl das unauffälligste Kind wäre, das man sich vorstellen kann, daß es mit diesem überhaupt keine Schwierigkeiten gäbe und daß die Kleine eben durch ihre reizende und selbstverständliche Art immer eine bevorzugte Stellung einnähme; nicht nur bei den nächsten Angehörigen wäre dies der Fall, sondern bei allen Leuten stelle sie Lisa vollkommen in den Schatten. Ich höre, daß Lisa, nicht genug damit, wie es scheint, bemüht ist, sich durch unkindliche, kritische Art Zuneigungen zu verscherzen. Besonders die Mutter sucht sie durch Kritik und Widerspruch zu treffen. Ich höre vom Vater, daß die Mutter auch durch diese häufig provozierten Zwischenfälle nicht aus ihrer gleichmäßigen Ruhe zu bringen ist und daß Lisa mit großer Verzweiflung auf dieses Verhalten reagiert, während er selbst, wie er sagt, „gelegentlich unpädagogisch vorgeht und seinen Ärger deutlich zeigt", was Lisa nicht so tief trifft und die große Liebe, mit der sie am Vater hängt, keineswegs trübt.

Erst nach dieser Vorstellung durch die Eltern, lerne ich die Kinder persönlich kennen. Lisa ist ein ungewöhnlich zartes, blondes, schüchternes, kleines Ding, die dunkelhaarige, dickliche Greterl macht nicht nur einen in jeder Hinsicht auffallend gesunden Eindruck, sondern es scheint auch, daß sie mit ebenso gesundem und ruhigem Ernst fest und sicher im Leben steht und die an sie gestellten Anforderungen mit Leichtigkeit und großer Anmut bewältigt.

Auf meine Frage, ob Lisa weiß, warum ich zu ihr gekommen bin, antwortet sie mit Tränen in den Augen: „Ja, ich möcht' wirklich lernen!" Und auf meine Frage, was sie am liebsten mit mir lernen möchte, sagt sie nach langem Nachdenken: „Schreiben tu' ich am schlechtesten". Sie zeigt mir dann ihre Hefte und macht mich auf die Stellen aufmerksam, „die bißl schöner sind". Nachdem die Kinder wieder in ihr Zimmer geschickt worden waren, fragt die Mutter sofort: „Nun, ist die Greterl nicht viel schöner?" Diese Äußerung ruft den heftigsten Protest des Vaters hervor, dem ich mich anschließe, indem ich sage, daß ich gerade Lisa besonders hübsch finde, da mir ihre Art besonders gut gefällt, vielleicht auch darum, weil sie jetzt ein meiner Fürsorge übergebenes Kind vorstellt.

Mir scheint, als ob wir drei Erwachsenen somit unsere Einstellung Lisa gegenüber deutlich dokumentiert hätten. Die Mutter bevorzugt das in ihren Augen schönere, also liebenswerte, jüngere Kind. Der Vater versucht einen guten Kontakt auf freundschaftlicher Basis herzustellen, er ist aber Lisas Fehlern gegenüber nicht blind. Und ich habe mich zum Anwalt Lisas bestellt.

Lisa zeigt in den Stunden einen großen Fleiß, auch sie erzählt, wieder mit Tränen in den Augen, daß sie so schlecht schreibt, weil sie umlernen mußte, „was allen anderen Kindern erspart bleibt". Es zeigt sich aber, daß sie nicht nur ihre Hefte verschmieren und verkritzeln muß in einer Art, die in ihrem Alter bedenklich erscheint, sondern daß sie auch noch technische Schwierigkeiten hat und einzelne Buchstaben überhaupt nicht kennt und sie dann entweder einfach ausläßt oder in einer anderen Schreibart schreibt. Lisa aber ist bemüht, mit sehr viel gutem Willen das Versäumte nachzuholen. Am auffallendsten ist die zitterige Schrift. „Ich muß immer so zittern, genau so wie die Mutti, wenn sie schreibt", erklärt sie.

So sehr bemüht sich Lisa, schön zu schreiben, daß die Mutter behauptet, man könne glauben, ein anderes Kind habe dies geschrieben. Dieses Lob der Mutter macht auf sie sichtlich einen großen Eindruck, sie ist stolz und glücklich, steht aber selbst ihren Leistungen sehr kritisch gegenüber und lobt und tadelt jedes Wort, das sie schreibt. Ich kann an die plötzliche Wandlung, besser zu schreiben, nicht recht glauben, vor allem glaube ich, daß Lisa eine so große Energie aufwendet, um sauber zu schreiben, daß diese Besserung nicht von Dauer sein kann. Um mit der von mir geforderten Arbeitsleistung nicht einen zu großen Druck auf sie auszuüben, schlage ich ihr vor, ein Heft anzulegen, in das sie, was sie will und wie sie will, schreiben kann. Aber mit Tränen in Augen und Stimme weist sie dies Anerbieten zurück und sagt: „Aber ich will ja nur nett und sauber schreiben, wie kann ich mir denn das andre abgewöhnen, wenn ich's doch tu!"

Ich erkläre ihr, daß wir doch alle, wenn wir auch überall schönste Ordnung hielten, irgendwo gerne eine Lade oder einen Kasten hätten, in die wir in Eile alles mögliche hineinwerfen. Lisa zeigt mir voll Vergnügen ihre Kramlade und sagt: „Ich mach' so immer Ordnung, aber die Resi macht die Wirtschaft, immer schmeißt sie alles hinein, was sie findet; ich brauch' sie gar nicht!" Und so bleibt sie auch dabei, ebenso unnötig ist ein Schmierheft.

Es fällt mir auf, daß Lisa auch während der kürzesten Unterbrechung des Schreibens, z. B. beim Umblättern, die Füllfeder zuschraubt, hinlegt, ablöscht, umblättert, die Feder wieder aufschraubt und dann weiterschreibt. Auf meine diesbezügliche Frage sagt sie: „Die Mutti macht das auch so und hat gesagt, die Feder wird sonst kaputt." Ich meine, es ist nicht gut, wenn Tinte eintrocknet, aber daß es bestimmt nicht schadet, wenn sie für so kurze Zeit offen liegen bleibt. Dies hätte wohl auch ihre Mutti gemeint, denn es müßte sie ja stören, immer an die Feder zu denken. Trotzdem bleibt Lisa dabei, das Gebot

nach ihrer Auffassung strikte zu befolgen. Ich muß denken, welche Mühe das Kind aufwenden muß, um den Anforderungen der Mutter genügen zu können, und daß es sich dabei zwanghafter Angewohnheiten bedient; wie enttäuschend muß es aber auch empfunden werden, daß trotz der aufgewendeten Mühe die Anerkennung der Mutter ausbleibt; diese versteht das Bemühen Lisas noch nicht, sieht z. B. in der Behandlung der Füllfeder nur einen Zug von kleinlichem Geiz, der mit der sonst gezeigten Freigebigkeit des Kindes in Widerspruch steht.

Für die ungewöhnliche Art, schlecht zu schreiben, bekomme ich bald von der Mutter eine neue Erklärung. Lisa ekelt sich vor allen Menschen und macht nur mit der kleinen Schwester eine Ausnahme. Es ist ihr nicht möglich, etwas aufzuessen, das bereits auf dem Teller von Vater oder Mutter lag, oder aus einem Glas zu trinken, das vor ihr schon benützt worden war. Auch Gerüchen gegenüber verhält sie sich ähnlich. So ist es ihr nicht möglich, mit einem anderen als silbernen Besteck zu essen, und die Mutter ist immer gezwungen, darauf Rücksicht zu nehmen, da das Kind einen solchen Abscheu vor Metallgeruch hat, daß es nicht imstande ist zu essen. Die Mutter erzählt auch, daß Lisa einen so stark ausgeprägten Geruchsinn zeigt, daß sie ihr offensichtlich während der Menstruation ausweicht.

Auf meine Frage nach der Reinlichkeitserziehung der kleinen Lisa höre ich, daß diese ohne jede Schwierigkeit und vollkommen leicht vonstatten gegangen sein soll. Doch zeigt Lisa eine sehr merkwürdige Gewohnheit, die die Mutter bis jetzt an ihr noch nicht unterdrücken konnte. Lisa muß, aus Ekel vor der Berührung mit jemand anderem, den Deckel im Klosett dick mit Papier belegen. Kommt es einmal vor, daß nicht genügend Papier vorhanden ist, so zieht sie es vor, den Stuhl auf den Boden abzusetzen. Auf den Verweis der Mutter reagiert sie gar nicht und auf die Erklärung, Lisa könne doch niemanden zumuten, diese Schweinerei wieder in Ordnung zu bringen, geht sie willig und wie die Mutter sagt, fast mit Vergnügen an die Arbeit alles wieder sauber zu machen.

So höre ich auch, daß Lisa mit Vorliebe schmutzige Wäsche trägt, daß es einen Kampf gibt, bevor sie frische Strümpfe anzieht, und daß sie, obwohl die frische Wäsche vorbereitet wird, diese doch nicht benützt. Lisa sieht in ihren hübschen Kleidern immer unordentlich aus und ich muß ein wenig zweifeln daran, daß in dieser Hinsicht im richtigen Maß für dieses Kind gesorgt würde. So schlage ich vor, Lisa ein wenig mehr behilflich zu sein und in allen Dingen Sauberkeit und Ordnung zu verlangen und genauest zu kontrollieren, aber ihr in irgend einer Form Gelegenheit zu geben, eine schmutzige Arbeit zu

verrichten, oder zu erlauben, in einer Art, aber nur in einer einzigen, schmutzig sein zu dürfen. Die Mutter sagt: „Ach, ich verstehe, Sie möchten irgendein Ventil schaffen, aber das wäre mir sehr unangenehm, wirklich das kann ich nicht.“ Und sie erzählt mir von ihren Schwierigkeiten, von ihrer Vergeßlichkeit in Dingen, die ihre Person und den Haushalt betreffen, daß sie gerade bei Lisa so viel Ähnlichkeit bemerkt und daß sie alles tun will, um ihr Kind vor den Fehlern zu bewahren, die sie an sich auch sieht und die sie so sehr stören. So erzählt sie, daß sie als Kind eine Weidengerte fest in der Hand halten mußte und tagträumend durch die Straßen und den Park ging. Immer mußte solch eine Weidengerte in ihrem Besitze sein, und obzwar dies merkwürdige Verhalten anderen bereits zur Belustigung diente, konnte sie nichts daran ändern. Auch jetzt noch bemerkt sie Eigenheiten an sich, die sie an ihre Gewohnheit aus der Kinderzeit erinnern. Dies alles empfindet sie so arg, daß sie eben mit aller Macht dagegen bei Lisa ankämpft.

Wir sehen, daß dieses Kind Symptome zeigt, wie sie nur in einer analytischen Behandlung zur Auflösung gebracht werden können. Ich bin vor die Aufgabe gestellt worden, das kleine Mädchen in drei Monaten zu einer Arbeitsleistung zu bringen, die ein durchschnittlich begabtes Kind zu leisten imstande sein müßte. Mir scheint es ratsam, es einer Behandlung zuzuführen und lieber ein Schuljahr zu opfern, falls die Behandlung die intensive Prüfungsarbeit stören würde. Aber die Mutter erklärte mir auf eine vorsichtige Anfrage, daß das „ins Gymnasium-gehen und Prüfung-machen“ für Lisa so viel bedeutet, daß dieses empfindsame und vor allem unsichere Kind bei einem Zurückstellen oder Versagen schwer geschädigt würde.

Es sind deutlich verschiedene Parallelen von Plus und Minus in Lisas Verhalten zu beachten: Sie verfügt, wie sie selbst sagt, nur über eine Schmierschrift und ist im Gegensatz dazu so sehr bemüht, schön zu schreiben, daß sie meinen Vorschlag doch manchmal der Schmierlust nachgeben zu wollen, mit Entrüstung zurückweist. Das Schmutzigmachen im Klosett wie ein kleines Kind und das Vergnügen am Putzen und Saubermachen, zeigt dieselben zwei Tendenzen. Und schließlich zeigt sie einerseits ein fast zwanghaft anmutendes Verhalten die Gebote der Mutter zu erfüllen und ebenso das Nachahmen verschiedener Gewohnheiten, was einer liebevollen Anpassung ähnlich sieht, während sie andererseits den Geboten und Gewohnheiten der Mutter mit einer kühlen und kritischen Beobachtung gegenübersteht.

Greterl, die kleine Schwester, bemüht sich sehr, während der Stun-

den zuhören zu dürfen. Obzwar es mit Lisas ausdrücklicher Erlaubnis geschieht, bin ich nicht sicher, ob sie auch innerlich einverstanden ist. Ich lasse mich nach der Stunde von Lisa begleiten und erkläre ihr, daß ich nur zu ihr allein käme und frage sie, ob es ihr wirklich angenehm ist, wenn die kleine Schwester all ihr Können und Nichtkönnen so genau beobachtete. Nun bricht Lisa in Tränen aus und sagt dann: „Natürlich will ich sie nicht da haben, aber was soll ich machen, ich hab's ihr doch versprechen müssen!" Ich schlage vor, ich möchte Greterl sagen, wir holen sie nach der Arbeit, um die letzte Viertelstunde etwas zu dritt zu spielen. Lisa ist mit dieser Lösung einverstanden, die auch durchgeführt wird. Sie scheint durch dieses Versprechen Mut bekommen zu haben und sagt bald darauf der Mutter, die manchmal sehr interessiert während der Stunden zuhört: „Bitte, Mutti, geh hinaus!" Die Mutter fügt sich diesem Wunsch widerspruchslos und als ich dann Gelegenheit hatte, der Mutter zu sagen, wie lieb und richtig sie sich verhalten hatte, meinte sie lachend, daß es so üblich wäre in diesem Haus, daß jeder so viel Rücksicht auf die Seele des anderen nähme. In dieser Beleuchtung lassen sich nun auch wieder Lisas Konflikte ein wenig erhellen. Das Rücksichtnehmen geht fast über ihre Kraft.

Ich will mir nun auch Lisas Zustimmung zu den häufigen Besprechungen mit der Mutter holen und sage ihr, daß ich es nur mit ihrem ausdrücklichen Einverständnis tun will. Sie sagt sofort: „Oh, das ist mir sehr recht, denn Sie können ja der Mutti so raten!" Sie hat damit gezeigt, daß sie verstanden hat, daß ich ihr helfen will und daß ich ihr in ihren Schwierigkeiten, nur in einer einzigen Hinsicht helfen kann und das ist, eine normalere Beziehung zwischen ihr und ihrer Mutter herzustellen.

In diesen Besprechungen höre ich immer wieder von der Mutter, daß Lisa sie nicht mag. In unzähligen kleinen Beweisen versucht die Mutter mir dies zu illustrieren und ich erkläre ihr immer wieder dezidiert, daß gerade das Gegenteil der Fall zu sein scheint, daß Lisa neben der reizenden kleinen Schwester einen sehr schweren Stand hätte und daß jene Handlungen, die die Mutter als Beweis für die geringe Zuneigung des Kindes zu ihr selbst auffaßt, nichts anderes als ein ungeschicktes Werben um die Mutter und deren Liebe vorstellen. Es ist anzunehmen, daß eine Störung in der Beziehung zur Mutter vorliegt, erstens durch Lisas frühkindliche Erlebnisse und zweitens durch das Verhalten der Mutter verursacht; klar ersichtlich sind jedenfalls die Bemühungen des Kindes, das mit allen ihm zu Gebot stehenden Mitteln trachtet, seine ambivalente Beziehung zu korrigieren. Ich kann also der Mutter nur raten, gelegentlich genau

so unpädagogisch wie der Vater vorzugehen und ihrem Ärger Luft zu machen, statt durch kühles, gleichmäßiges Verhalten diesen Ärger in kleiner Dosierung das Kind fühlen zu lassen. Und ich kann ihr auch nur raten, die Werbungen Lisas zu beachten und anzunehmen.

Aber die Mutter bleibt vorläufig noch dabei, daß Lisa nur einen Menschen wirklich zu lieben imstande sei und das wäre die kleine Schwester. Bald aber kann ich der Mutter erklären, daß ich von dieser so eindeutig scheinenden Liebe nicht so überzeugt bin und daß sich Lisa in diesem Fall genau so wie jedes Kind normalerweise Geschwistern gegenüber verhält, nämlich manchmal mit Zuneigung und manchmal mit Abneigung.

Lisa besitzt bereits eine Nachtkastellampe, auf die sie sehr stolz ist. Sie schenkt nun zu irgend einer Gelegenheit der Schwester die gleiche Lampe, die aber im Vergleich mit ihrer eigenen, die eben nicht mehr neu und unverbraucht ist, ihr mit Recht viel schöner erscheint. Sie fragt die Mutter, ob sie die neue Lampe behalten und die alte verschenken könnte. Die Mutter erklärt ihr, daß das unmöglich wäre, findet aber nach einigen Tagen die verschenkte neue Lampe von Lisa verkritzelt und beschädigt, ein Vorgang, der die Mutter empört.

Wenn es zu so einem Durchbruch von Aggression und Eifersucht gegen die kleine Schwester kommen kann, müssen wir annehmen, daß die sonst gezeigte Freundlichkeit und Geduld nur mit größtem Kraftaufwand möglich ist.

Ich mache Lisa während der Stunden aufmerksam, daß es mir so scheint, daß das viele Verschreiben, das Vergessen der Buchstaben usw. damit zu tun habe, daß Lisa Sorgen habe, mit denen sie sich sehr beschäftige. Sie sagt: „Aber Kinder haben doch keine Sorgen!" „Ich denke, Kinder haben auch Sorgen, andre als Erwachsene, aber sie empfinden sie ebenso schwer." „Das ist eigentlich wahr", sagt sie.

„Vielleicht willst du einmal mit mir über deine Sorgen sprechen, dann sag' es mir!"

„Ich weiß nicht", ist die Antwort. Ich versuche ihr noch zu erklären, daß sie immer gestört würde durch eine zweite Lisa, die lieber schmieren möchte, aber sie ist so besonders lieb und brav, daß sie sich dies nicht erlaubt, und daß es uns allen so geht, daß wir in uns streiten müssen. Darauf reagiert sie aber scheinbar nicht und im Verlaufe des Gesprächs lade ich sie ein, mich einmal zu besuchen, vielleicht wäre es ihr angenehmer, so über ihre Sorgen zu sprechen. Aber sie erklärt mir, daß ihr dies ganz egal wäre. Bei meinem Weggehen sagt sie schnell: „Kann ich also nächstesmal zu Ihnen kommen?"

Wir treffen uns zur vereinbarten Zeit und Lisa fährt mit mir. Sie

ist wieder sehr still und gedrückt; das einzige, das sie mir mitteilt, ist, wie traurig es ist, daß sie nicht Ausflüge machen kann, aber das geht nicht, da Greterl ja nicht viel gehen darf. Sie macht einen müden, resignierten Eindruck. Sie hilft unaufgefordert die Jause richten und ich weiß, daß sie eine derartige Arbeit nur gezwungen und äußerst ungern verrichtet. Als ich sie nachher aufforderte, sich bei mir umzusehen und eventuell etwas von den Spielsachen zu holen, sagt sie: „Darum bin ich ja eigentlich nicht hergekommen!" Und auf meine Frage sagt sie: „Ja, wegen der Sorgen. Aber ich will doch schön schreiben, wie kann ich es denn, wenn ich mich nicht bemüh', n u r schön zu schreiben?" — „Ich glaube, deine Sorgen verhindern es, daß du nur schön schreiben kannst", sage ich. „Oh nein, das ist gar nicht so, wenn ich mich bemühe, schön zu schreiben ... ich hab' keine Sorgen." — „Wolltest du nicht von den Sorgen sprechen?" frage ich. „Oh, nein ... das ist gar nicht so, wie Sie sagen — ich hab' keine Sorgen." Und plötzlich sagt sie mit großem Affekt: „Schaun Sie, so ist es, warum muß ich jetzt mit diesen Quasteln spielen ... immer stört mich etwas, ich ärgere mich so, aber ich muß es tun ... auf der Straße muß ich aufpassen, daß ich nur auf die Steine tret' ... Auto muß ich zählen, ob es sich ausgeht, dann bin ich so aufgeregt, dann tu ich so zittern."

Ich erinnere sie an ihre zitterige Schrift. „Das ist auch so", sagt sie nur. Auch hier zeigt sich wieder, wie sehr gestört dieses Kind ist, da es einem Zwang gehorchen muß, um die Angst zu bewältigen. Ich kann vielleicht ihre Stellung in der Familie ein wenig erklären und verbessern, ich kann ihre Schreibstörung und Intelligenzhemmung verstehen und mit methodischen Mitteln ein wenig verbessern, ohne die eigentliche Störung, da ich ihre Ursache kennen gelernt habe, irgendwie beeinflussen zu können.

Lisa verlangt in der nächsten Stunde die Anwesenheit der kleinen Schwester. Ich stelle mich verwundert über die neue Anordnung und höre: „Warum soll sie nicht da sein?" — „Du sagtest doch, du wolltest mit mir allein sein?" — „Oh, nein, das hab' ich nie gesagt!"

Wir können Lisas veränderte Haltung gut verstehen: Sie fürchtet das Alleinsein mit mir und braucht die kleine Schwester als Schutz, um nicht noch mehr von sich preiszugeben. Nicht verständlich scheint uns zunächst, warum Lisa angeblich vergessen hat, daß sie vor kurzem noch über die Anwesenheit der kleinen Schwester klagte und diese als aufgezwungen empfand. Im Anschluß daran erfahre ich von der Mutter, daß Lisa immer schon Dinge, die sie sich wünschte oder die nur in ihrer Phantasie vorhanden waren, als Realität darstellte und erlebte. Nun aber wäre eine Veränderung eingetreten, die die

Mutter sehr beunruhigte. Lisa lüge so offensichtlich und, wie die Mutter sagt, vor allem so dumm und ungeschickt, daß sie immer sofort entlarvt würde. Das Kind bleibt aber hartnäckig bei seiner Unwahrheit und es scheint, als ob wieder das bereits etwas gebesserte Verhältnis zwischen Mutter und Kind empfindlich gestört würde.

So höre ich, daß Lisa eine von ihrer Schulfreundin gemachte Zeichnung als ihr eigenes Werk der Mutter zeigt und sich bewundern läßt. Die Mutter, die aber sofort Argwohn schöpft, fragt Greterl aus und erfährt die Wahrheit. Sie erklärt Lisa, mit einer Lügnerin könne sie nicht sprechen, da dies wohl das Abscheulichste wäre, wenn man nicht Vertrauen zueinander haben könne. Nach Tagen bittet Lisa die Mutter um Verzeihung, sie setzt aber sogleich ihr Verhalten fort. Die Mutter erzählt: Der Bub einer Freundin, um zwei Jahre älter als Lisa, wird von dieser sehr bewundert; er aber zieht ihr die viel leichter zugängliche Greterl vor. Lisa zeigt diesem Spielkameraden Greterls Stammbuch, in das sie ein Herz gezeichnet hat. Es ist sehr gut gelungen und sie betont einigemale, daß sie es mit freier Hand gezeichnet hatte. Trotzdem sich der Bub skeptisch verhält und ihr das nicht glaubt, beteuert sie ihre Leistung immer wieder. Als der Bub weiter im Stammbuch blättert, fällt eine Schablone heraus die haargenau auf das angeblich mit freier Hand gezeichnete Herz paßt. „Schau, Lisa", sagt er ihr, „warum lügst du so, ich hab dich doch gar nicht gefragt, du hättest mir das gar nicht sagen müssen!" Lisa weint vor Wut und Verzweiflung und bleibt bei ihrer Behauptung.

Ich frage die Mutter, ob die Kinder aufgeklärt wären und ob sie den Geschlechtsunterschied kennen. „Ja, sehen Sie", sagt sofort die Mutter, „das ist dieselbe Verlogenheit bei Lisa. Die Kinder haben einen Exhibitionisten gesehen, ja das haben wir alle genau so erlebt, nicht darum handelt es sich, sondern Greterl erzählt sofort davon, Lisa sagt mir überhaupt nichts, sie schweigt auch weiter."

Über all diese Dinge spreche ich mit Lisa niemals, sie ließe sich ihre Bedeutung auch nicht klar machen. Ich versuche nur, der Mutter, die jede Gelegenheit wahrnimmt, mit mir über ihre Kinder zu sprechen, an diesen Dingen zu zeigen, daß sie nichts anderes als eine selbstverständliche Folge von Lisas innerer Situation darstellen.

Ich kann der Mutter nicht erklären, daß Lisa sich mit einer von ihr phantasierten Leistung vor dem Jungen zeigen wollte, um ihm gleichzustehen; aber ich sage, sicher wollte Lisa diesem Jungen gefallen, so wie sie es immer wieder der Mutter gegenüber versucht und zu immer stärkeren Mitteln greifen muß, weil ihr das nicht gelingt, was der Greterl so leicht fällt.

*

Ich habe mich während der folgenden Zeit nur auf den Unterricht beschränkt und über die Konflikte des Kindes nicht mehr mit diesem direkt, sondern nur mit der Mutter gesprochen. Ich tat dies, weil ich den Eindruck gewann, daß die Symptome des kleinen Mädchens, ihre gestörte Beziehung zu Menschen und Interessen in einer analytischen Behandlung behoben werden müßten.

Anna Freud beschreibt in ihrem Buch „Einführung in die Technik der Kinderanalyse" die Behandlung einer kleinen Zwangsneurotikerin, die sich mit Hilfe ihrer Neurose gegen eine intensive Feindseligkeit gegen die Mutter auflehnte. Das kleine Mädchen mußte seine ganze Intelligenz und Energie dazu verwenden, um diese Regungen zu unterdrücken, und machte gewaltige Anstrengungen brav zu werden, um sich die Liebe der Mutter zu retten. Dieses Kind zeigt schließlich als Resultat seiner krankhaften Bemühungen das Bild einer eingeschränkten, kleinen Person, die über ihre Gefühle nicht mehr voll verfügen konnte. In der Analyse zeigte sie nach und nach ihr Bösesein. Es heißt dort[1]): „Nur die langsame historisch-analytische Zersetzung dieses Über-Ich ermöglichte ein Fortschreiten meiner Befreiungsarbeit". Und weiter: „In der Verminderung ihrer Forderungen an sich selbst vollzog sie mit dem Gang der Analyse fortschreitend allmählich wieder die Einverleibung aller Strebungen, die sie vorher mit solchem Kraftaufwand von sich gewiesen hatte".[2])

Bei Lisa hatte ich nach kurzer Zeit erlebt, welch schwierigen Widerstand sie einer versuchten Auflockerung entgegensetzte. Ich sah, daß Deutungen auch oberflächlichster Art für den Moment unüberwindliche Beunruhigung, vielleicht auch eine Verstärkung ihrer Symptome hervorgerufen hätten und darum ihre Bereitschaft, mit mir zu lernen, störten. Spreche ich mit der Mutter über Lisas Schwierigkeiten und verändert diese daraufhin ihre Einstellung zu dem Kind, was dieses deutlich gefühlt haben mag, so fallen diese Reaktionen bei Lisa weg. Sie wünscht ja, daß ich der Mutter rate. Wir sehen, wie bestrebt sie ist, mit der Mutter in Frieden auszukommen, ihr zu gefallen, sich ihrer Liebe zu vergewissern. Wir sehen, wie sie die Forderungen der Mutter aufs genaueste erfüllt, und wovor sich das Kind fürchtet, ist, durch mich mit der Mutter, respektive mit den von ihr gestellten Anforderungen in offenen Konflikt zu geraten. Aber vielleicht kann Lisa eben mit Hilfe der Mutter ihre strengen Anforderungen ein wenig ermäßigen.

Noch ein Grund war für mich maßgebend, vorwiegend durch die Mutter zu wirken:

[1]) 2. verm. Auflage, Int. Psa. Verl., Wien, 1929, S. 95.
[2]) a. a. O., S. 99.

Ich erfuhr immer wieder von Lisas guter Beziehung zu mir und der Begeisterung, mit mir zu lernen. Diese von der Mutter sichtlich ohne jede Eifersucht gebrachten Mitteilungen zeigten mir sehr deutlich, daß ich mich doch gerade in diesem Fall besonders hüten muß, einen solchen Affektausbruch hervorzurufen, da ich ja neben meiner didaktischen Aufgabe nur ein Bestreben habe und keine andre Richtung verfolgen will, als eine normalere Beziehung zwischen Mutter und Kind herzustellen.

Die Mutter bevorzugt, ihr nicht bewußt, das kleinere, in ihren Augen viel schönere Kind; es ist auffallend, wie sehr ihr Lisa ähnlich ist. Die Frau, die selbst gegen so vieles anzukämpfen hat, wird wahrscheinlich die Unzufriedenheit, die sie mit sich empfindet, auf ihr Ebenbild übertragen. Der Vater sagte einmal zu seiner Frau: „Du weißt gar nicht, wie unduldsam du gegen Lisa bist!" An diese Äußerung und an die Einsicht der Mutter anschließend, konnte ich meine Behauptung immer wieder aufstellen, daß die Mutter aus diesen Gründen zu viel von Lisa verlange. Ich könnte verstehen, daß sie ihr Kind schützen wolle vor Fehlern, die sie selbst drücken, aber gerade darum wäre es für sie unmöglich, diese Fehler objektiv zu sehen, die richtige Einstellung dafür zu haben und den richtigen Ton zu finden. Ein derartiger Verweis müßte ja Lisa besonders hart treffen und für sie unverständlich sein, wenn sie Eigenheiten der Mutter an sich so getadelt sähe. In dem wirklich gutgemeinten Verhalten der Mutter mußte ich die liebevolle Fürsorge erkennen, mit der Eltern immer bestrebt sind ihren Kindern das Leben besser, schöner und vor allem leichter zu gestalten, als es ihnen selbst erscheint. Diese ungewöhnlich scharf und richtig denkende Frau steht ihren eigenen Schwierigkeiten mit der größten Einsicht gegenüber; aber es fehlt ihr die analytische Einsicht, die nötig wäre, um ihr zu erklären, in welchem Maß sie ihre Schwierigkeiten gerade bei Lisa erledigt, ähnlich wie Kinder, die mit ihren eigenen Schwierigkeiten nicht fertig werden, sich zum Erzieher anderer Kinder bestellen, um dort in der Erziehung zu unterdrücken, was ihnen selbst nicht gelungen ist.

Lisa, die in frühester Kindheit so überaus denklustig war, ist jetzt nur in einer Hinsicht imstande, diese Begabung auszunützen, nämlich in Kritik und Widerspruch gegen die Mutter. Und sie ist wirklich imstande, diese damit zu kränken, da sie ja zutiefst die wunde Stelle der Mutter trifft. Ich kann der Mutter nur raten, die Fehler, die sie an sich selbst und Lisa sieht, weniger streng zu beurteilen und wenn möglich gelegentlich zu übersehen.

Lisa zeigt eine ungewöhnlich große Zuneigung zur kleinen Schwester, die man nur verstehen kann, wenn man sie als Mittel ansieht, die

eigentliche Aggression und Eifersucht zu verdecken. Ich sehe, mit welcher Resignation sie so vieles aufgeben muß, und ich habe Gelegenheit, ein Spiel zu hören, das deutlich die Machtstellung der kleinen Schwester zeigt: Alles und alle werden klassifiziert. Greterl schätzt ihre Ehrlichkeit mit 1—2 und Lisa mit 2—3. Dies findet Greterl höchst ungerecht, mit ihrer eigenen Ehrlichkeit verglichen, und indem sie Lisa alle möglichen Unehrlichkeiten und Lügen vorhält, zwingt sie sie, sich ein 3—4 zu schenken, obzwar sie einen Vierer verdient.

Man kann den Worten der Mutter, daß die Reinlichkeitserziehung der kleinen Lisa ohne Störung verlaufen sei, Glauben schenken, denn Lisa macht den Eindruck eines besonders gutartigen Kindes, das bestrebt ist, alles aufs genaueste zu erfüllen, was man von ihm verlangt. Doch zeigt sich noch jetzt die unerledigte Lust zu schmieren. Und um der Versuchung zu dieser Lust nicht nachgeben zu müssen, zeigt Lisa bereits eine Reaktionsbildung, nämlich Ekel. Aber gerade dieser Schutz wird für sie verhängnisvoll, denn gerade deshalb muß sie sich im Klosett wie ein kleines Kind benehmen, und so verschafft sie sich die verbotene Befriedigung doch. Mein Anerbieten, ein Schmierheft anzulegen, und meine Erklärung, wir alle, vor allem Kinder, haben manchmal das Verlangen, das Gegenteil von dem zu tun, was erlaubt wäre, mußten ihren heftigsten Protest hervorrufen, denn sie mußte diese Erlaubnis als eine Verführung erleben, die im Gegensatz zu dem stand, was die Mutter forderte. Sie lehnt dies mit großem Affekt ab, sie will ja unbedingt nur schön schreiben, das ist: sauber sein. Aber ich glaube, daß die Besserung der Schrift doch mit dieser, sie beruhigenden Erklärung und Erlaubnis zusammenhängt.

Sie erlaubt sich nur einmal einen im wahrsten Sinn des Wortes „freien Aufsatz": Einmal fuhr ein großes, schönes, stolzes Schiff in einen Hafen. Das war mit Hosen voll beladen. Als die Leute dies sahen, schrien sie: „Hurrah, die Hosen sind da". Jetzt habe ich einen großen Unsinn geschrieben, aber den wenigstens schön.

Lisa schämt sich ihrer Schrift, sie selbst nennt sie eine Schmierschrift und ihr unglaublicher Eifer, sich eine andre Schrift anzueignen, zeigt deutlich den Zusammenhang mit ihrer Schmierlust und die große Energie, die aufgewendet werden muß, sich nicht zu verraten. Ich konnte die tiefe Ursache dieser Schreibstörung überhaupt nicht berühren, denn bewußt weigerte sich Lisa, auch nur die kleinste Konzession zu gestatten, wahrscheinlich mit der berechtigten Angst, eine unaufhaltsame Triebäußerung dann nicht mehr unterdrücken zu können. Ich mußte Lisa Recht geben, die eigentliche Behebung der scheinbar sehr komplizierten Schreibstörung fällt nicht mehr in den Rahmen einer pädagogischen Arbeit. Ich habe Lisas Neigung, sich

einem Zwang zu fügen, ausgenützt, um eine Besserung der Schrift zu ermöglichen. Ich konnte damit nur erreichen, daß ihre Schrift nicht schön, aber als normale Kinderschrift beurteilt wurde. Ich habe eine Schreibübung vorgenommen, die ich mit den Fingerübungen der Klavierspieler in ansteigendem Tempo verglichen habe: Zuerst wurde auf gekasteltes Papier geschrieben — jeder Buchstabe hat das Recht, ein eigenes Kasterl einzunehmen und ist genau gleich weit von seinem Nachbarn entfernt. Sofort wird dasselbe auf einfach liniertem Papier geschrieben und sofort wieder im selben Zug weiter auf glattem, unliniertem. Das ausgesprochene Vergnügen, mit dem Lisa in dieser Weise arbeitete, zeigte mir, daß diese Schreibübung für sie dasselbe bedeutet wie das „nur zwischen die Striche treten dürfen" auf der gepflasterten Straße. Und das anschließende Schreiben auf unliniertem Papier war für sie vielleicht ein im selben Schritt Weitergehen auf asphaltiertem Weg.

In ähnlicher Weise suchte ich eine Methode zu finden, die diesem Kind das Erlernen der Grammatik ermöglichen und die Arbeit ein wenig erfreulicher machen sollte. Zum Beispiel wurde alles, was von einem Ding ausgesagt werden kann, rot geschrieben — später wurde die Satzaussage nur mehr rot unterstrichen. Satzgegenstand, Ergänzung, Umstand usw., alle bekommen eine bestimmte Farbe, so daß sich für dieses Kind eine bestimmte Farbe mit einem bestimmten Begriff verbinden mußte. Schließlich wurde dies Spiel auch in umgekehrter Folge gemacht — es wurden rote, grüne, gelbe, blaue Striche gezeichnet und darauf mehr oder weniger sinnvoll die einzelnen Satzteile eingesetzt.

Lisa lügt nach Aussage ihrer Mutter offensichtlich und wenn ich auch der Mutter erkläre, daß dem Lügen der Wunsch zugrunde liegt, gefallen zu wollen, etwas zu zeigen, was man nicht besitzt, so ist das, glaube ich, nur ein Teil der Erklärung für dieses Verhalten. Ich höre, daß sie nur die Mutter anlügt, es wäre das erstemal gewesen, daß sie diesen kleinen Freund ebenso behandelt. Aber dies dürfte vielleicht im Zusammenhang mit dem Exhibitionisten stehen und sie will vielleicht dem kleinen Jungen sagen: Ich kann zeichnen wie du, besser gesagt: Ich bin genau so wie du, den ich so sehr beneide. Und sie sucht die Mutter zu kränken durch Lügen, die diese so abscheulich findet, daß sie tagelang nicht mit ihr spricht; aber vielleicht muß Lisa die Mutter anlügen, weil sie so böse auf sie ist, daß sie sie als Mädchen zur Welt kommen ließ. Doch das sind Vermutungen, die, wenn ich sie auch der Mutter erklären wollte, weder im Verhalten Lisas noch dem der Mutter irgendwelche Veränderungen herbeiführen können. Und so ist Lisa gezwungen, weiterzulügen und sich

Eigenschaften anzudichten, weil sie eine unliebsame Erkenntnis nicht wahrhaben will.

Da die Situation eine vollkommen andere als in einer Analyse ist, kann ich derartiges Material nicht verwenden.

Anders sieht das Verhalten der kleinen Schwester aus, die, mit den Augen der Mutter gesehen, als ganz unauffällig bezeichnet werden mußte; dieses Kind weist jede Problematik für sich zurück und scheint zufrieden. Sie erzählt, daß sie sich ganz genau erinnere, wie sie vor dem lieben Gott gestanden wäre — ganz genau könne sie beschreiben, wie alles ausgesehen habe — und sie auf die Frage, wohin sie am liebsten möchte, eben ihre Mutti ausgesucht hätte.

Mit dieser tiefen Zufriedenheit scheint das kleine Mädchen sich beweisen zu wollen, daß es sich mit Phantasien, wie es fast jedes Kind im Familienroman erledigt, nicht abgeben darf, ebenso wie es sich wahrscheinlich mit der Dankbarkeit und Einsicht über seine gute Wahl beweisen will, einverstanden mit dem zu sein, was die Mutti für es bestimmte — nämlich ein Mädchen zu sein. Und so ist es imstande, anderen Wünschen und damit zusammenhängenden Konflikten aus dem Weg zu gehen.

Ich habe Lisas Kenntnisse, so gut es in dieser kurzen Zeit ging, mit Hilfe der Mutter verbessert, so daß sie die Prüfung ohne große Schwierigkeit und vor allem ohne Angst bestehen konnte. Da mir die Identifizierung mit der Mutter so deutlich schien, habe ich trotz großer Hindernisse durchgesetzt, daß das Kind dasselbe Gymnasium besuchen kann, das die Mutter absolviert hat. Sie erledigte ihre Angst vor der neuen Schule, vor den fremden Lehrkräften und vor ihrem Nichtkönnen in dem Augenblick, als die neue Frau Professor sie fragte, ob sie sich an den Platz setzen wolle, den die Mutter innegehabt hatte. Dies erzählt sie mir voll Bewunderung über das gute Gedächtnis von Mutter und Lehrerin und ist selbst schon eine begeisterte und dankbare Schülerin geworden. Ich habe auch in diesem Verhalten nur der Mutter gezeigt, mit welch rührender Anteilnahme das Kind alles erlebt, was irgendwie mit der Mutter in Bezug steht.

Ich habe versucht, auf der Basis einer analytisch-pädagogischen Arbeit die tiefen Ursachen, die die gezeigten Erziehungsschwierigkeiten hervorgerufen haben, zu erforschen und mit Hilfe dieses Wissens meine pädagogische Arbeit aufzubauen. Mit dieser Hilfe ist es mir gelungen, einerseits von außen her erzieherisch beeinflussend zu wirken, nämlich das schwankende Selbstbewußtsein des Kindes zu stützen und die Einflüsse seiner Umgebung ein wenig zu korrigieren. Andererseits versuchte ich, indem ich Lisas zwanghaftes Verhalten zu einer Arbeitsleistung führte, von innen her Einfluß zu nehmen:

Setze ich mit meiner Arbeitsleistung dort ein, wo sich Lisa sicher fühlt (in ihrem zwanghaften Verhalten), so überläßt sie mir willig und vertrauensvoll die Führung, sie aus der verwirrenden Situation herauszubringen. Der Gewinn ist ein doppelter, denn ich helfe dem Kind nicht nur über eine Erziehungsschwierigkeit hinweg, sondern ich gebe ihm auch die Möglichkeit, seine Realitätseinstellung zu verbessern.

Um das Ziel zu erreichen, das ich mir vorgenommen hatte, versuchte ich, analytische Kenntnisse in meine unterrichtliche und erzieherische Arbeit einzuflechten, um das Kind Deutungen auf diese Weise erleben zu lassen. Der Mutter gegenüber versuchte ich die Zusammenhänge zu erklären, allerdings in einer Art, wie wenn ich Lisa wäre, die um die Liebe der Mutter bewußt kämpft. Es ist wahrscheinlich, daß Deutungen in solcher Art gegeben, auf die Dauer nicht so tragfähig sein können, um vielleicht neu auftauchenden Schwierigkeiten standzuhalten. Doch sowohl Mutter als Kind haben die Erkenntnis gewonnen, daß derartige Schwierigkeiten nicht unüberwindlich bleiben müssen, da es eine Möglichkeit gibt, sich von ihnen zu befreien — den Weg zu gehen, der offen ist — nämlich zur Analyse.

Eine Einschlafstörung aus Todesangst

Von Emma Berner

Psychoanalytisch orientierte Lehrer haben in den letzten Jahren oftmals Gelegenheit gehabt, die Lern- und Erziehungsschwierigkeiten, welche Kinder mit neurotischen Störungen im Elternhaus und in der Schule zeigten, mit Kinderanalytikern eingehend durchzubesprechen. Inzwischen bereits revidierten Erwartungen entsprechend hoffte man früher, mit den psychoanalytischen Kenntnissen ausgerüstet, direkt in schwierige Situationen des Kindes eingreifen und sie beheben zu können. Es zeigte sich zwar, daß unter günstigen Umständen und bei geschicktem Vorgehen wichtige affektive Grundlagen der Störung erfaßt wurden und eine günstige Beziehung zum Kind hergestellt werden konnte, daß aber die weiteren Schritte, die zur Behebung der Störung führen sollten, nur sehr selten gemacht werden konnten. Die Schulsituation erlaubt es nicht, daß der Lehrer seiner Einsicht entsprechend durch Deutungen dem Kinde das mitteilt, was er im affektiven Rapport mit ihm erfahren hat; schwere Konflikte müssen als in der Schulsituation unlösbar bestehen bleiben.

Ein anderer positiver Weg, der sich uns eröffnete, führte dann zu einer psychoanalytisch-therapeutischen Kur in Form der Kinderanalyse. Diese kann aus den angedeuteten Gründen vom Lehrer, selbst wenn er therapeutisch ausgebildet wäre, nicht selbst durchgeführt werden; für die Arbeit mit dem Kinde in der Schule bedarf es einer gleichmäßigen, affektiv nicht sehr wechselnden Beziehung innerhalb des Unterrichts. Der Lehrer kann nur die Bemühungen um eine solche Behandlung unterstützen. Ist das erreicht, dann hat er die Aufgabe, sein Verhalten Eltern und Kindern gegenüber so einzurichten, daß Schule und Kinderanalyse im Interesse des kranken Kindes sich möglichst ergänzen und nicht einander stören.

Die dritte und vielleicht wichtigste Aufgabe des psychoanalytisch orientierten Lehrers ist wohl in der Gestaltung der Unterrichtseinteilung und der didaktischen Arbeit selbst zu sehen; sie muß den kindlichen Bedürfnissen soweit angepaßt sein, daß einige Lern- und Arbeitsschwierigkeiten gar nicht erst entstehen können.

Wenn ich trotzdem einem kleinen Mädchen, von dem ich hier berichten werde, in einer Situation zu helfen versucht habe, die eindeutig eine neurotische Erkrankung befürchten ließ, so geschah es, weil ganz bestimmte Voraussetzungen gegeben waren, die zu diesem Eingreifen berechtigten. Hievon wird am Ende dieser Arbeit noch die Rede sein.

Annie, ein 8½jähriges Mädchen, kam im Herbst in meine Klasse. Sie ist ein auffallend hübsches, ruhiges und sehr ernstes Kind. Sie paßte sich schnell den Schulbedingungen unserer Klasse an, die anders waren als die der Schule, die sie früher besucht hatte. Es fiel mir gleich auf, daß sie besonderes Interesse für Rechnen und Geographie zeigte, hingegen bei allen Arbeiten, bei denen sich Phantasie bemerkbar machen konnte — in Aufsätzen und im Zeichnen — auffallend langsam und einfallsarm war. (Diese Abneigung hatte mir die Mutter bereits mitgeteilt, als Annie zur Schule kam.) Annie war so wohlerzogen, daß sie nie widersprach, wenn sie eine solche Arbeit zu machen hatte. Aber man merkte ihre innere Anstrengung. Ihre erste geschlossene Arbeit auf diesem Gebiet war das Abschreiben eines Buches über Babypflege, das sie reizend illustrierte. Das Mädchen hatte wenig Kontakt mit andern Kindern, es war ständig in seine Arbeit vertieft.

Im dritten Schulmonat erkrankte sie an Scharlach. Da die Mutter sie zu Hause pflegte, mußte der Vater und der um zwei Jahre jüngere Bruder für die Zeit der Krankheit ausziehen. Die Erkrankung verlief ohne jede Komplikation. Es war seit langem das erste Mal, daß die Mutter Zeit hatte, sich nur um ihre kleine Tochter zu kümmern. So schien alles ohne Schädigung abzulaufen. Nur beim Einschlafen zeigten sich Störungen. Einmal äußert sie Gespensterangst, einmal hat sie Gewissensbisse, weil sie vor 2½ Jahren den Vater in einer ganz unwichtigen Sache angelogen hat. Seit Annies Geburt führte ihre Mutter Tagebuch über das Kind, während der Krankheit fand sie Zeit, alles ziemlich genau aufzuschreiben, daher kann ich manchmal Annies eigene Worte wiedergeben.

In der letzten Krankheitswoche bemerkte die Mutter, daß das Mädchen gesteigert unruhig und ängstlich wurde. Einmal trank sie ein Glas Wasser, das neben einer Flasche Lysol, das zur Desinfektion im Zimmer war, gestanden hatte. Sie erschrak sehr, als sie im Wasser Lysolgeschmack zu spüren meinte und das Giftzeichen an der Flasche bemerkte. Sie hatte die Vorstellung, sich vergiftet zu haben, und konnte vor Angst nicht einschlafen. Diese Aufregungszustände waren so arg, daß der Kinderarzt Brom verschrieb. Es dauerte oft bis 1 Uhr nachts, bis Annie endlich einschlafen konnte. Sie wiederholt zwanghaft dieselben Worte, manchmal ganz leise, weil sie versuchte, sich zu beherrschen. Oft war es ihr, als ob sie einen Knödel im Halse hätte, und sie äußerte heftige Angst, daß etwas Unerwartetes geschehen könnte.

Wenige Tage nach der Befürchtung mit der Lysolflasche wurde die Wohnung desinfiziert. Die Männer, die die Desinfektion durchführten, trugen Gasmasken, als sie die Fenster des Krankenzimmers

öffneten, das durch Dämpfe desinfiziert worden war. Wieder war Annie voller Angst; denn in diesem Raum war sie ja sechs Wochen krank gelegen. Sie hatte schwere Todesangst. Sie erinnerte sich auch daran, daß vor einigen Jahren zwei kleine Mitschülerinnen ziemlich plötzlich gestorben waren, und fürchtete, nun auch sterben zu müssen. Was immer Annie nun in diesen letzten Tagen, bevor sie zur Schule durfte, tat oder sah, brachte sie irgendwie mit ihren Todesphantasien in Verbindung. Wenn die Mutter auf Annies besonderen Wunsch mit ihr Blei goß, erinnerte sie sich plötzlich, daß Kanonenkugeln, die töten, auch aus Blei sind. Fand sie im Essen ein kleines Körnchen, so fürchtete sie, das Essen könnte vergiftet sein, und konnte nicht weiter essen. Unterdessen waren Vater und Bruder nach Hause zurückgekommen. Trotz großer Freude kann sie am Abend wieder nicht einschlafen. Sie hat Angst, zu erblinden.

Am Tag bevor Annie die Schule wieder besuchen sollte, suchte mich ihre Mutter auf, um sich Rat zu holen. Sie hatte während des langen Alleinseins mit der Kleinen Gelegenheit gehabt, oft und ausführlich mit ihr zu sprechen. Annie war ziemlich weitgehend aufgeklärt, die Mutter hatte bisher alle ihre Fragen beantwortet, war aber nicht sicher, wieviel sie ihr bei zu erwartenden Fragen über die Konzeption sagen sollte. Annie hatte während des Scharlachs eine Phantasie erzählt, die sehr deutlich ihre Konzeptionsgedanken zeigte und ihre Beziehung zur Mutter beleuchtete und die in einem späteren Zusammenhang noch sehr wichtig wird.

Annie erzählt (die Mutter schrieb in ihr Tagebuch „gesteht"), daß sie sich ein Märchen ausdenkt, in dem sie ein ehemaliges Bärenkind ist, ein Männchen, denn sie wäre lieber ein Bub; sie hatte einen Zwillingsbruder und hat tote Menschen aus Gräbern gefressen. Zur Strafe wurde sie von einem Riesen in einen Punkt verzaubert und kam so in den Bauch der Mutter. Das war aber, obwohl es ihre Mutter war, eine böse Mutter, eine Stiefmutter. In einer anderen Version wird ihr zur Strafe die Schnauze weggezaubert.

Annie hat Gewissensbisse, weil sie die Mutter so schlecht macht. Nach langem Zögern sagt sie ihr, „wie Unrecht sie der Mutter tut". Im Verlauf des Gespräches sagt ihr die Mutter, daß es nicht so war, wie sie in ihren Bauch kam. Sie erzählt Annie von den Eierstöcken und erwähnt die Öffnung, durch die das Kind herauskommt. Ich riet der Mutter, Annies weitere Fragen abzuwarten und erst dann ihr weiter so ruhig und genau Auskunft zu geben wie bisher. Von den Ängsten und Einschlafschwierigkeiten erzählte mir die Mutter bei ihrem damaligen Besuch noch nichts. Sie dachte, daß sie am ehesten vergehen würden, wenn man das Kind nicht zu sehr beachte.

Annie kam ziemlich unverändert zur Schule zurück. Zu Hause aber hatte sich ihre Situation kompliziert. Der Vater, der, als er außer Haus war, eine leichte Erkrankung nicht gut genug gepflegt hatte, wurde ernstlicher krank. Trotz der Bemühung der Mutter mußte der Unterschied in der Liebeszuwendung gegenüber der Zeit des Scharlachs, in der ihre ganze Sorge nur Annie gegolten hatte, stark hervortreten. Nach zwei Tagen Schulbesuch berichtete mir die Mutter verzweifelt, daß es in der Früh' nicht möglich sei, Annie zur Zeit fertig zu kriegen. Sie wollte sich wie ein kleines Kind anziehen lassen; wenn man sich nicht darauf einließ, schrie sie zornig. In diesem Zusammenhang entschloß sich die Mutter auch, mir von den Einschlafschwierigkeiten, die sich in den letzten Tagen gehäuft hatten, zu erzählen. Annie weinte laut und fragte ständig, ob man an dem oder jenem nicht sterben könne. Daher war sie am Morgen so müde und schlecht gelaunt. Da ich bereits wußte, daß die Mutter sehr bereit war, Hilfe in Erziehungsfragen anzunehmen, bat ich sie um ihr Einverständnis, mit Annie über diese Schwierigkeiten sprechen zu dürfen, falls sich dazu Gelegenheit ergeben würde. Ich erwartete eigentlich nicht, daß es zu einem ausführlichen Gespräch kommen würde. Ich hatte ja die Angstzustände nicht selbst gesehen und in der Schule ereignete sich nichts Auffallendes, das eine Anknüpfung ergeben hätte. Da die Mutter sich so geschickt bei den Aufklärungsfragen benommen hatte, erschien es mir eigentlich auch besser, wenn auch weiterhin sie die Gespräche mit Annie führen könnte. Aber die Mutter war zu ermüdet und durch neue Sorgen beladen, um Annies Ängsten und Trotz gegenüber objektiv und ruhig genug zu bleiben. Deshalb übernahm ich es, mit dem Kind zu sprechen. Allerdings wollte ich mich von vornherein darauf beschränken, zu versuchen, Annie unmittelbar zu beruhigen, also nicht ihre Äußerungen zu sammeln und zu deuten.

Da Annie noch nicht mit den anderen Kindern in der Pause im Garten spielen wollte, fand ich Gelegenheit, sie allein in der Klasse zu sprechen. Ich bedauerte sie sehr, daß sie wegen der dummen Krankheit so lange von allem abgesondert sein mußte, dann erzählte ich ihr, daß mir ihre Mutter gesagt hatte, wie unangenehm ihr das Aufstehen in der Früh' sei. Darauf begann sie sofort, von den Einschlafschwierigkeiten zu erzählen, und berichtete zu meinem größten Erstaunen selbst alles genau so, wie es mir die Mutter bereits mitgeteilt hatte. Auch die Bärenphantasie erzählte sie mir; allerdings in der zweiten Version mit der weggezauberten Schnauze. Die Geschichte ginge ihr sehr oft durch den Kopf, sagte sie mir. Bei der Erzählung der Ängste lächelte sie und schien *par distance* alles nicht so arg zu

finden. Ich fragte sie, wovor sie sich eigentlich fürchte, und erfuhr, daß sie große Angst hätte, einzuschlafen, aber nicht mehr aufzuwachen. „Wenn man tot ist, kann man nicht in warmen, schönen Zimmern sitzen, sondern liegt eingenagelt in vier Brettern in der Erde". Ich erklärte ihr, daß nur ganz alte Leute, deren Herz nicht mehr richtig arbeitet, manchmal so plötzlich sterben, daß das bei Kindern aber nie vorkommt, und versuchte sie überhaupt zu beruhigen.

Ich erkundigte mich auch, wie es denn jetzt zu Hause sei, ob der Vater schon wieder gesund wäre. Dazu erzählte Annie nichts Neues. Ich konnte ihr aber in ein paar Worten sagen, daß sie sich bestimmt große Sorgen mache, weil der Vater doch, während er ihrethalben nicht zu Hause wohnte, krank geworden sei, und unterstützte ihre Hoffnung auf baldiges Gesundwerden. (Tatsächlich mußte der Vater aber einige Tage später für kurze Zeit ins Krankenhaus.)

Ich verabredete schließlich mit ihr, daß sie mir erzählen würde, wenn sie wieder große Angst hätte. Abends verständigte mich die Mutter, daß Annie zum ersten Mal ruhig eingeschlafen war. Nach zwei schulfreien Tagen traten die Ängste wieder auf, unter anderem die Furcht, blind aufzuwachen, da sie sich zuerst in die Nase gefahren war und dann die Augen berührt hatte. Als ich Annie wieder sah, erzählte sie mir, daß sie unter einem Portrait des kleinen Bruders schliefe und Angst habe, mit den Farben in Berührung zu kommen, denn eine davon könnte ja giftig sein.

An diesem Tag las ich einen Teil eines Manuskripts einer Tiergeschichte vor, das mir der Autor mit der Bitte gegeben hatte, sie den Kindern vorzulesen und ihnen vorzuschlagen, sie fortzusetzen. Er erwartete davon Anregungen über die Art des Verständnisses und über die Wünsche und Erwartungen der Kinder. Annie, die vor ihrer Erkrankung so ungern schrieb, rief sofort, daß sie auch eine Fortsetzung schreiben wollte. Die Erzählung, die ich vorlas, endete mit der Flucht eines kleinen Fuchses (Rinardo) aus dem Käfig seiner Eltern im Zoo. Sein jüngster Bruder hatte ihm geholfen, den Riegel aufzukriegen. Nun überlegte er, was er weiter machen sollte. Annie schrieb:

Als Rinardo aber näher kam zum Käfig der Eltern, sah er, daß die Mutter einen offenen, aber Gott sei Dank leeren Sarg neben sich hatte, aber der Vater war nicht so weichherzig, sondern hatte zwei Prügel. Der eine war schon ein wenig schlecht, weil Rinardo schon zu oft mit dem Prügel gehaut worden war. Bei diesem Anblick fuhr ihm der Schreck in alle Glieder. Denn er wußte, um was es sich handelte: nämlich um seinen kleinsten Bruder, der sollte auch geprügelt werden und hatte alles sicher ganz umgedreht, so daß Rinardo nicht schuld war.

Da hatte er einen neuen Plan, daß er das Flamingofräulein aufsuchen wird. Und nun, gesagt, getan.

Aus dieser Geschichte wurde mir ganz klar, daß neben der eigenen Todesangst Schuldgefühle gegen den kleinen Bruder eine Rolle spielen mußten. Ich sagte ihr daher, daß es wohl sehr schwer sei, nach der langen Krankheit, während der man so verwöhnt wurde, jetzt wieder die große nachgiebige und vernünftige Schwester zu sein. An diesem Abend schlief sie wieder ruhiger. Nach einigen Tagen — Annie war unterdessen angstfrei eingeschlafen — kam in der Schule das Gespräch auf Radium. Die Kinder wußten sowohl von der Heilkraft wie von der besonderen Gefährlichkeit des Radiums und ich erzählte ihnen auf die Frage mehrerer Kinder, die davon einiges wußten, wie die armen Uhrmacherinnen, die die ersten Radiumziffern auf Uhren malten, den Pinsel mit Radium an ihren Lippen befeuchteten und schwer erkrankten; daß man aber sofort alle Maßnahmen zum Schutze der mit Radium arbeitenden Menschen ergriffen hat. Ich dachte einen Augenblick daran, daß dieses Gespräch wieder eine neue Todesangst bei Annie auslösen könnte, mußte aber den etwas unklaren und noch ärgeren Vorstellungen der anderen Kinder von den Gefahren des Radiums entgegentreten.

Abends rief mich die Mutter an, schickte mir Annie zum Telephon, die mich sprechen wollte, und bat mich, ihr zu sagen, daß sie sich nicht vor Radium fürchten müsse. Annies Stimme war ganz verstört. Ich konnte nichts tun als ihr versichern, daß alles Radium unserer Stadt in Bleikammern aufgehoben sei und daß sie ruhig einschlafen könne, denn bei ihnen gebe es ja nicht einmal eine leuchtende Uhr und die sei ja auch ganz ungefährlich. Bei diesem Gespräch hatte ich die Kraft dieser Angst aus der Stimme der Kleinen zum ersten Mal selbst gespürt. In dieser Zeit beobachtete die Mutter heftige Gewissensbisse wegen ganz geringfügiger Unwahrheiten vor einem Jahr und peinlichste Bemühung, ganz wahrheitsgemäß zu antworten. Annie sagt, es ängstigt sie, „daß sich immer neue Wege zum Tod bahnen".

Nach zwei Tagen fragte ich Annie, ob sie mir Neues zu erzählen hätte und wie es mit dem Einschlafen ginge. Da antwortete sie lachend: „Ich schlaf' wie zwei junge Hunde!"

Damit war meine Aufgabe fürs erste beendet. Die Kleine schlief wieder ungestört und daher beruhigten sich die Sorgen der Mutter. Ich war entschlossen, falls sich die Ängste noch einmal zeigten, der Mutter zu raten, einen Analytiker zu konsultieren, denn es war klar, daß ich nur unmittelbar beruhigt, aber nicht die Ängste aufgelöst hatte. Als ich nach einigen Tagen wieder mit der Mutter sprach, erzählte sie mir, daß die Ängste nicht wiedergekommen waren, daß

Annie sich aber jetzt heftig gegen sie wende. Sie befürchtete, man könnte die Mutter „minder" finden. Es war aus vielem deutlich, daß sie gar nicht zufrieden war, ein Mädchen zu sein, und daher auch nicht zugeben wollte, daß eine erwachsene Frau ebenso tüchtig und angesehen sein könnte wie ein Mann. Aus dieser Zeit berichtet das Tagebuch der Mutter: *„Bei einem geringfügigen Konflikt bei Tisch schreit sie: ‚Ich will nicht essen! Ich will nicht hier sein! Ich will unter der Erde verschwinden!' Dann bittet sie sofort um Verzeihung. Abends kann sie sich wieder nicht zum Auslöschen entschließen; klagt über ein bißchen Angst vor Krankheiten; erzählt mir, daß sie sich nach Erkrankung ihres Vetters an Scharlach (einige Monate vor ihrer eigenen Erkrankung) den Scharlach gewünscht hat, vor allem wegen des Speibens[1]). Das spielt sie mit den Puppen. Sie hat nicht gern, wenn man sagt, daß sie ein Fräulein ist. In der Nacht wacht sie auf und hat Angst. Sie hört ein Geräusch, als ob man einen Menschen zersägte. Ich muß sie zur Beruhigung zu mir ins Bett nehmen, dann geht sie aber ruhig zurück und schläft gut."*

Ich hatte schon lange vor, Annie einmal in mehr Ruhe als in der Schule sprechen zu können, und lud sie ein, mich einmal nach der Schule zu besuchen. Sie kramte unter meinen Büchern und fand eine Bildergeschichte, die sie sehr amüsierte. Sie fragte mich, ob ich noch etwas Nettes zum Anschauen hätte. Ich zeigte ihr einige Bücher auf meinem Schreibtisch; dort stand ein Buch mit Bildern unserer Stadt und — absichtlich von mir dorthingestellt — ein kleines Buch für Kinder „Woher die Kinder kommen". Annie nahm auch dieses Büchlein und ich ermunterte sie, darin zu blättern. Ich hatte schon bei verschiedenen Kindern durch die ausgezeichneten Bilder des Buches Anknüpfungspunkte für Gespräche gefunden. Annie sah ein Bild zweier in Kopulation begriffener Käfer und erinnerte sich, das schon sehr oft gesehen zu haben. Ich erklärte ihr den Sinn. Auch die Bestäubung beim Haselstrauch — männliche und weibliche Blüten — verstand sie sofort. Sie fragte weiter: „Aber wie kommt der Same in den Menschen?" Ich antwortete ihr möglichst einfach und hatte eine schematische Zeichnung von Penis und Vagina zur Hilfe. Daran zeigte ich Annie, wie gut die Natur es eingerichtet hat, daß diese Teile so genau zusammenpassen, und zeigte ihr gleich darauf ein Schema der inneren Organe der Frau und eins des Mannes. Ich wies sie besonders darauf hin, daß die Frau viel mehr innere Organe habe als der Mann, und erklärte ihr den Grund. Das tat ich vor allem deshalb, weil durch viele Einzelheiten deutlich geworden war, daß sie alle Frauen „minder" fand. Daher wollte ich ihr zeigen, wie viele wichtige spezifisch

[1]) Dialektausdruck für Erbrechen.

weibliche Funktionen es gebe und wie schon der Körperbau der Frau für diese Funktionen vorbereitet sei.

Für diesen Tag findet sich folgendes im Tagebuch der Mutter eingetragen:

Besuch bei der Lehrerin: „Mutti, wir haben vom Kinderbekommen gesprochen. Sie hat mir ein Buch gegeben, da ist es aufgezeichnet. Es ist wie bei den Käfern. Ein männliches und ein weibliches. Aber bei den Menschen müßt' man das doch sehen. Jetzt weiß ich, warum man keine Kinder kriegt, wenn man nicht verheiratet ist. Aber wie war das bei der Kathi?" (Hausgehilfin mit unehelichem Kind.)

Das Tagebuch fährt fort:

Seither ist Annie geheilt. Sie spricht nicht mehr von der Fortpflanzung. In die Schule geht sie gern, auch in der Früh sind keine Szenen mehr und sie brodelt weniger.

Seit diesem Gespräch gab es tatsächlich keine auffälligen Schwierigkeiten mehr. Annie ist zu Hause wieder vergnügt und ausgeglichen und benimmt sich in der Schule viel freier. Sie schreibt mit großem Vergnügen Aufsätze und Geschichten und hat reizende Einfälle beim Zeichnen. Was hat diese Änderung hervorgerufen? Über die komplizierten Mechanismen ihrer Persönlichkeit bin ich kaum informiert. Ich beschränkte mich in meiner Hilfeleistung auf die unmittelbaren Konflikte — milderte die Angst, erzählte ihr, daß ich aus eigener Erfahrung wisse, wie schwer es ist, die ältere Schwester zu sein, und versuchte ihr zu zeigen, daß sie als Frau auch ein intakter Mensch sei. Ich deutete ihr dadurch ein wenig an, daß ich ihre, teils unausgesprochenen Regungen zu verstehen suche.

Weshalb traute ich mich, das in diesem Fall zu tun? Es gehören dazu einige unerläßliche Voraussetzungen:

Erstens war der Kontakt zwischen Elternhaus und Schule ein sehr guter, die Mutter suchte meine Hilfe und schenkte mir ihr ganzes Vertrauen. Ich konnte also die Arbeit der Mutter fortsetzen.

Dann begann Annie unerwartet schnell zu erzählen, ich kam daher mit der geringen Zeit, die man im Schulbetrieb für ein einzelnes Kind übrig haben kann, aus.

Das Wesentlichste war aber, daß ich aus der Beobachtung des Kindes vor der Krankheit annehmen konnte, daß es nicht wirklich neurotisch war. Annie hatte wohl einige Charakterschwierigkeiten — Verschlossenheit, Hemmung der Phantasie, — die zeigten, daß ihre innere Situation nicht sehr einfach war. Aber sie hatte einen guten Weg gefunden, sich nicht ernsthaft in ihrer Leistungsfähigkeit stören zu lassen. Daher konnte ich annehmen, daß sie vielleicht mit einer kleinen Hilfe wieder ihre alte Beziehung zur Realität finden würde.

Und das muß ja das Entscheidende für uns Lehrer bei der Frage sein, ob wir zu einer Behandlung raten oder nicht: daß das Kind sowohl den intellektuellen als sozialen Anforderungen der Schule gut nachkommt und sich zu Hause ohne allzugroße Konflikte zurechtfindet. Beides ist im Augenblick bei Annie vorhanden. Es ist wohl möglich, daß sie auf einen neuerlichen größeren Schock wieder schlecht reagieren könnte.

Diesmal scheint das Zusammentreffen der Komplizierung in den Beziehungen zu jedem einzelnen der Familienmitglieder durch die Erkrankung ganz besonders ungünstig gewesen zu sein. Es blieb für Annie innerlich nichts an seinem alten Platz. Man versteht, daß die Rückkehr in die alte Realität Anforderungen stellte, auf die das Kind neurotisch reagieren mußte.

Schließlich war keine besonders starke Beziehung des Kindes zu mir nötig, um das alles zu erreichen. Ich mußte daher nicht nach der unmittelbaren Hilfeleistung mein Interesse für sie merklich verringern und sie so enttäuschen. Jetzt gilt mein Interesse eben wieder ihren Leistungen und nicht ihren Ängsten.

*

Wodurch können Annies Schwierigkeiten ausgelöst worden sein und welche Vorgänge haben den inneren Konflikt soweit gelöst, daß Annie nunmehr wieder wie ein normales Kind funktionieren kann? Eine erschöpfende Antwort können wir darauf nicht geben, die Frage nach der Entstehungsgeschichte dieser Einschlafstörung und Todesbefürchtung muß für den individuellen Fall ungelöst bleiben, wir müssen uns mit einer Teilantwort zufrieden geben.

Als kleines Mädchen hatte sich Annie einmal stark ihrem Vater zugewendet. da gleichzeitig mit der natürlichen ersten Ablösung von der Mutter der kleine Bruder geboren wurde, bekam diese Zuwendung zum Vater damals für Annie noch eine besondere Wichtigkeit. Nun wird die Bedingung dieser Beziehung zu den Eltern durch Annies Erkrankung aufgehoben. Wieder ist sie, wie vor der Geburt des Bruders mit der Mutter allein und genießt deren volle Zuwendung und Sorge. Was sich nun bei Annie an Ängsten und Phantasien über den Sinn und die reale Gefährlichkeit ihrer Krankheit bemerkbar macht, scheint ganz zu dieser Kleinkindsituation zu passen; mit der Erkrankung und Isolierung von Vater und Bruder wurde sie tatsächlich aus einem recht selbständigen Schulkind ein viel abhängigeres Kleinkind. Die durch den Eintritt in die Latenzperiode bereits erworbenen Fähigkeiten werden durch die Erkrankung teilweise wieder rückgängig gemacht oder in ihrer Haltbarkeit erschüttert. Alles deutet darauf

hin, daß Annie mit der Einschlafangst ihre Todesangst, die Angst vor dem Sterben meint, und diese kann wiederum als befürchtete Strafe für „kleine Vergehen" gelten. Bewußt versteht sie darunter lang zurückliegende Lügen, auf die andere Kinder mit einer viel geringeren Gewissensreaktion zu antworten pflegen.

Wie stark ihr Schuldgefühl und ihr unbewußtes Strafbedürfnis ist, zeigen die häufigen Selbstanklagen. Wegen einer kleinen Lüge gegenüber dem Vater vor zweieinhalb Jahren kommt sie sich jetzt schlecht vor; „. . . denn Lügen ist tausendmal ärger als Nichtfolgen". Durch die Erkrankung des Vaters scheinen ihre Schuldgefühle in besonderem Maße mobilisiert worden zu sein; wahrscheinlich, weil die Erkrankung den Gedanken an den Tod des Vaters nahelegt und der Verlust seiner Person und damit seiner Liebe die ärgste Strafe für die verschiedenen Sünden wäre. Daß die geringfügige Erkrankung des Vaters bei ihr doch Phantasien über seinen Tod hervorgerufen haben, erkläre ich mir damit, daß sie ja bei sich selbst kleinste Anlässe als Todesdrohung empfinden konnte. Da der Vater nach kurzer Zeit wiederhergestellt war, konnte dann die Ermäßigung des Konfliktes von selbst eintreten.

Die Wendung Annies gegen die Mutter trat erst während der Erkrankung des Vaters auf, sie setzt sie herunter, um ihn umso höher stellen zu können, sie macht so das gute Einvernehmen rückgängig, das sich während der Erkrankung mit der Mutter hergestellt hatte. Sie ist nur mit der Mutter böse, sagt auch, daß sie selbst kein Mädchen sein will, daß alle Frauen „minder" sind.

Meine Mitarbeit bei der Behebung der Einschlafstörung ist leicht zu umschreiben: Ich habe beruhigt teils direkt durch Worte, teils indirekt durch Vervollständigung der sexuellen Aufklärung. Außerdem scheint Annie mein Bemühen um das Verständnis ihrer Ängste und Schwierigkeiten angenehm empfunden zu haben. Günstig war auch der Zeitpunkt der sexuellen Aufklärung gewählt, diese wirkte darum hier beruhigend, während sie sonst bekanntlich auch angststeigernd wirken kann. Auch fand das Kind bei mir Hilfe gerade in dem Moment, als die Mutter sich von ihr abwenden und dem kranken Vater zuwenden mußte. Als Frau habe ich die Rolle der Mutter übernommen, als Schulleiterin aber eher eine Rolle gespielt, die mit dem selbständigen, verantwortungsvollen Beruf des Vaters vergleichbar ist.

Eine Richtigstellung

Von Ernst Schneider

Es ist gewöhnlich nicht üblich, einer Buchbesprechung eine Entgegnung folgen zu lassen. Ich würde eine solche auch unterlassen haben, wenn die Aufnahme der Beurteilung meines „Psychodiagnostischen Praktikums“ durch W. Marseille in der letzten Nummer dieser Zeitschrift nicht leicht mißverstanden werden könnte.

Der Kernpunkt der Kritik ist die Behauptung, die Rorschachsche Arbeit sei auf dem Boden der Psychoanalyse gewachsen und müsse auch von hier aus zur Darstellung gebracht werden, während mein Praktikum „diesen nicht nur historisch, sondern vor allem sachlich bedeutsamen Zusammenhang gänzlich vermissen lasse". Demgegenüber muß festgehalten werden, daß es die Verfahren der experimentellen Psychologie waren, nach denen Rorschach seine Methodik aufbaute, seine Teste eichte und die Versuchsergebnisse verarbeitete. In meiner Einführung wählte ich den gleichen Weg des Aufbaues zu einem Praktikum, wie ich es als Seminarübungen mit meinen Studenten der Psychologie und Pädagogik, ihnen angepaßt, durchführte. Wenn man Rorschachs Diagnostik durchgeht, wird man feststellen können, daß die Terminologie, soweit sie nicht eine eigene ist, der experimentellen Psychologie und der Psychiatrie Bleulers entstammt, sich auch an Jung anlehnt (introversive und extratensive Einstellung).

Das psychologische Denken geht auf Anregungen der experimentellen Psychologie und der Psychoanalyse zurück. Der Anstoß zu den Forschungen kam nicht von einer analytischen Fragestellung. Ich lese in einem Brief Rorschachs aus dem Jahre 1921: „Ausgegangen ist der Versuch eigentlich von Untersuchungen über Reflexhalluzinationen. Daß die ganze psychiatrische Auffassung und die psychologische Denkweise auf die Einflüsse Bleulers und seiner Schriften zurückgeht, ist natürlich richtig.“

Der Psychoanalyse widmet Rorschach in seiner Psychodiagnostik zwei Seiten und betont dort den diagnostischen Wert seines Versuchs für den Analytiker, bemerkt aber weiter: „Komplexdeutungen, die unbewußte, verdrängten affektgeladenen Komplexen entstammende Inhalte ans Tageslicht bringen, sind auffallend selten.“ — „Als Methode, um ins Unbewußte einzudringen, kommt der Versuch somit nicht in Betracht; zum mindesten steht er hinter den tiefenpsychologischen Methoden, Traumdeutung, Assoziationsexperiment usw. weit zurück. Das ist aus dem Grunde verständlich, daß der Versuch ja nicht ein Frei-aus-dem-Unbewußten-schaffen hervorbringt, sondern eine Anpassung an gegebene äußere Reize verlangt, eine Aktion der ‚fonction du réel‘.“ Was hier Rorschach verneint, das bejaht Marseille, und er geht sogar so weit, zu verlangen, daß man die „grundsätzliche Verwandtschaft des Rorschachschen Testverfahrens mit der Methode der freien Einfälle bei einer einführenden Darstellung des Rorschachtests zum leitenden

Gesichtspunkt zu machen" habe. Es mag hier ein anderer Auszug aus einem Briefe Rorschachs folgen: „Die Arbeit ist aus zweierlei psychologischem Denken entstanden, aus analytischem und fachpsychologischem. Nun ist die Folge, daß der Fachpsychologe sie als zu analytisch empfindet und der Analytiker vielfach darum nichts davon versteht, weil er am Inhalt der Deutungen kleben bleibt und keinen Sinn für das Formale hat." Marseille wendet sich dagegen, daß auch in meinem Praktikum das Formale zum Ausgangspunkt der Diagnose genommen wird. Ich hätte das Hauptgewicht „mehr auf die Erläuterung der Auswertung der einzelnen Antworten an einer Reihe von besonders eindrucksvollen Beispielen" legen sollen. Ich bleibe aber aus verschiedenen Gründen Rorschach treu und nehme den formalen Befund zur Grundlage einer Diagnose, und es ist besonders für den Anfänger wichtig, daß er diesen „historischen und sachlichen" Anschluß an Rorschach gewinnt. Fortgeschrittene und besonders analytisch Erfahrene werden mit Vorteil zu einem weiteren Herausarbeiten des diagnostischen Bildes an die Untersuchung der Inhalte der Deutungen und ihres Zusammenhanges gehen. Einer solchen Fortentwicklung seines Versuches hat sich Rorschach wenige Monate vor seinem Tode zugewandt, besonders angeregt durch einen nichtanalytischen Kollegen, dem er schrieb: „Was haben Sie seither mit den Inhaltsanalysen weiter gemacht? Ich habe allerlei noch Unklares beieinander." Aus einem Brief, den er mir kurz vor seinem Tode schrieb, ist zu entnehmen, daß er zu positiven Ergebnissen gekommen war. Es zeigte sich nämlich, daß man wahrscheinlich aus einem Vergleich zwischen Inhalten und Formalpsychogramm ziemlich weit in unbewußte Vorgänge hineinsehen könne. Um die Frage aber weiter zu verfolgen, würden besondere Klexbilder notwendig sein.

Seine letzten Funde hat Rorschach leider mit sich in Grab genommen, und wir haben auch bei der heutigen Sachlage noch keine Veranlassung, gerade den Anfänger vor die genannten Aufgaben zu stellen. Mein Praktikum enthält zerstreut mancherlei Hinweise; es mahnt aber auch zur Vorsicht. Zu einer Einführung in den Versuch von der Psychologie des freien Einfalls aus steht mein Praktikum nicht im Wege.

Daß der Klexversuch überhaupt diese Tiefe und Breite erreichen konnte und daß er sich besonders zur Diagnostik der Neurosen eignet, verdankt er sicher psychoanalytischem Wissen und Denken. Eine Darstellung des Versuches, wie sie auch immer aufgebaut ist, nimmt diese Anteile ohne weiteres mit. Nun schreibt aber Marseille, nachdem er über die Möglichkeit diagnostischer Erhebungen im Sinne der analytischen Neurosenlehre gesprochen hat: „Ist es auf die fachliche Einengung des analytischen Interesses zurückzuführen, wenn man die Vernachlässigung dieser und ähnlicher Befunde so stark als Mangel des Buches empfindet?" Ich hätte die Begabungsdiagnosen ungebührlich bevorzugt. Ich biete in meinem Praktikum 20 diagnostische Beispiele. Darunter sind 8 Diagnosen von Begabten, Unbegabten und Schwachsinnigen, 8 von neurotischen, 2 von depressiven, eine von einer psychopathischen und eine von einer schizophrenen Versuchsperson. Dabei sind die krankhaften Erscheinungen so geschaut, wie uns dies die Psychoanalyse gelehrt hat. Die gegebenen Beispiele lassen sich gewiß weiter ausführen, und man

kann insofern von einer „Einengung“ sprechen, als ich mir Beschränkung auferlegte und nur mit Vorsicht ins Gebiet neurotischer und psychotischer Fragen eintrat, um mir nicht den Vorwurf zuzuziehen, ich leite Psychologen zu einer Diagnostik an, die dem Arzte vorbehalten sei. Hat doch ein Verlag die Herausgabe abgelehnt, weil er schon in der vorliegenden Fassung einen Einspruch von medizinischer Seite befürchtete. Im übrigen muß ich wieder betonen, daß das Rorschachsche Verfahren ein diagnostisches und kein therapeutisches, insbesondere psychoanalytisches ist. Eine Kritik hätte sich die Frage vorzulegen, ob die von mir gebotenen Diagnosen auf Grund der Versuchsprotokolle richtig seien oder nicht. Das ist das Entscheidende.

Ich habe mich in meinem Praktikum bemüht, die vielen medizinischen und andere dem Pädagogen weniger verständlichen Fachausdrücke zu verdeutschen. Das veranlaßt Marseille zu schreiben: „Auch die Sprache, deren sich Schneider in seiner Darstellung bedient, ist der typischen Denkweise des gebildeten Lehrers angepaßt; in ihrer Terminologie appelliert sie an die psychologische Allgemeinbildung, wie sie gegenwärtig bei einem Akademiker in Deutschland vorausgesetzt werden kann.“ Was den Vorwurf betrifft, ich hätte meinen Ausführungen die Psychologien verschiedener Forscher zugrundegelegt, so sagt Rorschach selber, daß seiner Arbeit verschiedene Psychologien Gevatter gestanden sind, und sie wird auch diese Tatsache bei aller Verdeutschung nicht verleugnen können. So ist es eben nicht möglich, sie restlos für die Psychoanalyse zu beanspruchen, wie Marseille das tut, wenn er schreibt: „Wenn Schneider jene bedeutsamen diagnostischen Fragen nach der psychischen Struktur behandelt, so geschieht es in Anlehnung an die Denkweise und die Terminologie anderer psychologischer und charakterologischer Schulen, nicht im Sinne der von der Psychoanalyse entwickelten Gesichtspunkte. Dafür nur ein Beispiel: das Verdrängte und seine Wirksamkeit wird dem Leser in der Terminologie Kretschmers als ‚energetisches Nebenzentrum‘ vorgestellt.“

Nehmen wir an, Marseille hätte recht, Rorschach hätte sein Kind aus einem psychoanalytischen Gedankenkreise zur Welt gebracht und ich würde nun absichtlich mein Praktikum den psychologischen und pädagogischen Instituten, für die es in erster Linie berechnet ist (siehe Einleitung), angepaßt haben, so wäre es doch begreiflich, daß ich die Sprache derjenigen sprechen würde, die ich zu Gast einlade? Man wird mir entgegenhalten, einen solchen Brückenbau dürfen andere vornehmen, nicht ich, der ich in der Zeitschrift für psychoanalytische Pädagogik mitzeichne. Nun hat aber Rorschach mit dem Handwerkszeug der psychologischen Institute gearbeitet. Seine Bestrebungen, sie zu bewegen, den Versuch zu übernehmen, auszuprobieren und weiterzubilden (Berufsberatung) scheiterten, weil man dort der Ansicht war, seine Diagnostik sei für medizinische Zwecke zugeschnitten. Mein Praktikum knüpft an jene Bestrebungen an und gibt den genannten Instituten in der Arbeit Rorschachs das mit reichlichen Zugaben wieder, was er von ihnen bezogen hat.

Mit dem Praktikum entstand eine allgemeine Psychologie unter der Über-

schrift „Psychologie der Person“. Ich entwarf hiefür ein Bezugsgerüst und suchte für die hypothetischen Fragen einen entsprechenden „metapsychologischen“ Standpunkt zu gewinnen, um die psychologischen Tatsachen, die psychoanalytischen inbegriffen, einbauen zu können. In meiner Arbeit „Psychoanalyse und Pädagogik“ (Manns Päd. Magazin, Heft 1303, 1930) habe ich gezeigt, daß die psychoanalytischen Tatsachen, ohne daß ihnen Gewalt angetan wird, in das von mir entworfene Bezugsgerüst der Person eingebaut werden können. Vor die Aufgabe gestellt, eine allgemeine Psychologie zu vertreten und zu lehren, reichten die Bezugsschemata der Psychoanalyse noch nicht aus, und bei meiner Bemühung um die Terminologie konnte ich viele auf dem Boden der Neurosenlehre gewachsenen Ausdrücke, die dort sinnvoll sind, nicht einfach übernehmen. Darauf habe ich vor längerer Zeit in einem Vortrage in der Versammlung der Deutschen Psychoanalytischen Gesellschaft in Dresden hingewiesen. Schjelderup, der vor der gleichen Aufgabe stand, half sich, indem er in seiner Psychologie der Psychoanalyse ein besonderes Kapitel unter der Überschrift „Die Persönlichkeit und ihre Konflikte“ widmete, sonst aber seine Terminologie auf Experimentalpsychologie und Behaviorismus abstellte.

Bei der Bestimmung der „Charakterstruktur“ im Rorschachschen Versuch könnte man etwa von den libidinösen Typen Freuds ausgehen, um den Forderungen Marseilles zu genügen. Doch finden wir bei Rorschach ein weiter umfassendes und mehr differenziertes charakterologisches Bezugsgerüst, in das sich jene Typen leicht einbauen lassen, ein Gerüst, das auch einer aus der allgemeinen Psychologie entwickelten Charakterologie besser dient. Wir entwerfen ein dreidimensionales Koordinatensystem. Die erste Achse stellt die „Lebensbreite“ dar, das Hineingestelltsein der Person in den Zusammenhang Innen-Außen. Hier können wir den Standpunkt bestimmen, von dem aus die Person gewohnheitsmäßig ihr Gleichgewicht zu gewinnen und zu erhalten sucht, und wir gelangen so zu den Rorschachschen Typen des Extratensiven, Introversiven, Ambiaequalen und den extremen Zustandsformen des Extravertierten und Introvertierten. Die zweite Achse ist die der „Lebenslänge“. Sie steht für das Eingespanntsein der Person zwischen die Pole Tod und Leben. Hier können wir die Menschen einordnen nach dem typischen Verhältnis von Einstellungs- und Umstellungsfähigkeit, der Tendenz des Verharrens und des Veränderns, der Stabilität, Festigkeit, Stereotypisierung und Lockerung und wie die von Rorschach gebrauchten Ausdrücke alle heißen. Die dritte Achse steht für die „Erlebnisweite“. Hier lassen sich die Typen nach den von Rorschach geprägten Begriffen der Koartation (Einengung) und Dilatierung (Ausweitung) einsetzen. Es kommen noch weitere Achsen dazu, wie etwa die der mann-weiblichen Differenzierung. In diesem Bezugsgerüst lassen sich die charakterologischen Orte der Gesunden, Neurotiker, Psychotiker, als der Ort, wo sich die typischen Achsen der Person schneiden, bestimmen. Hier finden die libidinösen Typen Freuds mit ihrer Orientierung an Es, Ich, Über-Ich und Außenwelt ihren Platz und ebenso andere Typenaufstellungen. Ich glaube nicht „in Anlehnung an die Denkweise und die Terminologie anderer psychologischer und charakterologischer Schulen“ ge-

schrieben zu haben, ebensowenig „im Sinne der von der Psychoanalyse entwickelten Gesichtspunkte", sondern einfach im Sinne von Rorschach.

Und nun greife ich noch das von Marseille ausdrücklich gegen mich ins Feld geführte Beispiel des „energetischen Nebenzentrums" auf. Unter „Person und Charakter" gebe ich in meinem Praktikum eine sehr gedrängte Darstellung des „Gefüges der Person" und entwickle das entworfene Bezugsgerüst der allgemeinen Psychologie. Ein Abschnitt beschäftigt sich mit dem seelischen Konflikt, der, entstanden aus Handlung und Gegenhandlung, durch einen dritten Handlungszug zur Verdrängung gebracht wird. Handlung ist für mich das psychologische Element, in dem die Person lebt, so wie die Zelle der biologische Baustein ist. Nun suchte ich für das durch die Verdrängung entstandene Gebiet der Person einen Namen, wie ihn auch die übrigen Handlungsgefüge erhielten. Aber ich fand keinen passenden. „Das Verdrängte" schließt das Verdrängende nicht ein, ist also zu eng. „System UBW" ist zu weit, denn es gibt noch andere Handlungsgefüge, die unbewußt wirksam sind. Dem von Schilder verwendeten Ausdruck „Sphäre" fehlt die Eigenschaft „unbewußt"; auch umfaßt er mehr als die Verdrängungserscheinungen. Nun hat Kretschmer die Bezeichnung „energetisches Nebenzentrum" vorgeschlagen. Sie liegt mir nicht, weil sie zu stark physiologisch durchtränkt ist, aber sie scheint mir von allen bisher vorgebrachten den Sachverhalt am anschaulichsten wiederzugeben. Die besondere Aktivität drückt sich im Wort „energetisch" aus. Das „Neben" kann zwei Bedeutungen wiedergeben: Die erste Handlung kann nicht zu Ende geführt werden, sie wird gehemmt und auf ein „Nebengeleise" geschoben und bildet dort „neben" der Erfahrungsgrundlage, „System VBW", ein Sondergebiet. Aus „Zentrum" mag man die Wichtigkeit herauslesen. Da ich mit der Fassung Kretschmers nur bedingt einig gehe, setze ich sie in Klammern. Den Sachverhalt der Verdrängung glaube ich richtig wiedergegeben zu haben, und das dürfte das Wesentliche sein.

Über die Erziehung der Kinder

„On the bringing up of children" by Five Psycho-Analysts (Susan Isaacs, Melanie Klein, Merell P. Middlemore, Nina Searl, Ella Freeman Sharpe). Edited by John Rickman. London 1936, Kegan Paul.

Das vorliegende Buch ist aus einer Reihe von Vorträgen entstanden, die von verschiedenen Londoner Analytikern für Eltern und Erzieher gehalten wurden. John Rickman, der Herausgeber, hat dazu eine Einleitung geschrieben. Er stellt die Pädagogik in den großen Zusammenhang unserer Kultur ein, indem er ihre Abhängigkeit von Wissenschaft und Gesellschaft aufzeigt.

„Hinter dem großen Umschwung in der Pädagogik, der zu Beginn unseres Jahrhunderts stattfand, standen Kräfte, die teils wissenschaftlicher, teils sozialer Natur waren. Die Forschungen Darwins und seiner Zeitgenossen hatten neue Lebensaspekte eröffnet; eine Theorie, die ursprünglich nur für Pflanzen und niedere Tiere Geltung haben sollte, drang in alle Zweige des biologischen und sozialen Denkens ein, zerstreute den Glauben an die Unwandelbarkeit der Arten, bis sie schließlich auch alle Ideen über die Potentialität der Spezies Mensch selbst revolutionierte. Die Frauen waren in ihrem Denken selbständiger geworden und wagten es nun, ihre Kinder als Menschen anzusehen, die wertvoll und interessant waren wegen der in ihnen vorhandenen Entwicklungsmöglichkeiten; früher hingegen hatte die Tendenz bestanden, sie einfach als eine unfertige Abart der Erwachsenen zu betrachten, die man nach dem Ebenbild der Eltern oder der Gesellschaftsklasse, in die sie nach dem Willen Gottes hineingeboren waren, zu formen hatte. Solange die Erziehung mehr eine Angelegenheit der Tradition als der Wissenschaft war, d. h. solange sie auf allgemeinen Gesichtspunkten der Konvention, nicht aber auf individueller Beobachtung beruhte, gab es keine Anhäufung von Wissen über diesen Gegenstand. Zu Beginn unseres Jahrhunderts brach die Erziehung mit der Tradition; die Lehrer begannen auf eine neue Art zu beobachten und halfen bei der Emanzipation des Kindes, indem sie den Eltern zeigten, wie sie den Jungen bei der Aufgabe des Aufwachsens und Erwachsens behilflich sein konnten, — Disziplin der Disziplin wegen wurde verworfen. Jedoch — so wertvoll dieser Fortschritt war, Eltern und Lehrer hätten keine gründliche Veränderung der Erziehung zustande gebracht. Dies wurde erst möglich, als ein neues Forschungsinstrument auftauchte, das tiefer und weiter in den Geist des Kindes einzudringen vermochte." (S. VII ff).

Dieses Forschungsinstrument ist die Psychoanalyse. Auch in diesem Falle, wie bei Darwin, hat eine Wissenschaft weit größere Gebiete als ursprünglich beabsichtigt, in ihren Bereich gezogen, u. a. auch die Pädagogik. Die Psychoanalyse hat die Kenntnis vom Wesen des Kindes um das Wissen vom Unbewußten erweitert, gleichzeitig aber auch wesentlich kompliziert. *„Die Entwicklung der kindlichen Psyche ist viel komplizierter als man früher angenommen hat und man kann dieser Entwicklung großen Schaden zufügen, wenn*

man eine Erziehungsmethode anwendet, die diese Komplexität unterschätzt. Wenn man diese Zusammengesetztheit versteht, hat man keinen Grund, sie zu fürchten. Die Menschen haben sich wohl im Laufe der Zeiten mehr durch voreilige Vereinfachungen geschadet als durch die Verwirrung, in die sie durch die Komplexität einer Erscheinung geraten sind; Vereinfachungen nämlich haben die Menschen glauben lassen, daß sie ein Problem beherrschen, während sie in Wirklichkeit nur bei Schlagwörtern und Formeln Zuflucht gefunden haben." (S. IX.)

Auch die Psychoanalyse ist der Gefahr von seiten jener, die sie, nur halb verstanden, zu vereinfachen suchten, nicht immer entgangen; Eltern und Erzieher wurden oft genug enttäuscht durch unzureichenden Rat, begründet, aber nicht entschuldigt durch mangelhafte Kenntnisse. *„Enthusiastische Gefolgschaft, die doch nicht genau genug folgt"* schadet der Sache, ebenso wie diejenigen, die sie zu vertreten vorgeben, aber nur Halb- und Mißverstandenes verbreiten. Eines dieser Mißverständnisse ist der falsche Schluß, es gäbe keine neurotischen Kinder, wenn nur die Eltern sie richtig behandelten. Man tut dabei den Eltern Unrecht und neigt dazu, Schwierigkeiten, die in der Psyche des Kindes begründet sind, zu übersehen.

Als erste dieser immanenten psychischen Schwierigkeiten, die neurosenbildend wirken können, nennt Rickman das Schuldgefühl des Kindes.

Der bedeutendste Faktor der Erziehung ist die allgemeine Haltung der Eltern und die Art, wie die Details des täglichen Lebens sich abspielen. Dinge, die dem Erwachsenen unwichtig scheinen, sind für das Kind von großer Bedeutung und umgekehrt. Das gute Benehmen des Kindes im erwachsenen Sinn sollte nicht auf Kosten der guten Beziehung zu den Erziehern erzwungen werden. Der Kontakt mit den Eltern und deren Beziehung untereinander sind das Vorbild, nach dem das Kind sich und sein künftiges Leben formt.

„Abschließend noch ein Wort über den sogenannten Einbruch der Wissenschaft ins Heim. Manche Leute behaupten, der elterliche Instinkt genüge als Führer bei der Erziehung; sie geben damit der allgemeinen Meinung Ausdruck, Intuition und bewußtes Wissen seien unvereinbar. Das ist doch ein schwerer Irrtum. Da die Wissenschaft vernünftig ist, kann sie zwar nicht das letzte Wort bei der Führung menschlicher Angelegenheiten beanspruchen, aber gerade weil sie vernünftig ist, sollte sie das vorletzte haben. Kein noch so großer Denkaufwand kann die Liebe ersetzen; wenn die gefühlsmäßige Haltung nicht in Ordnung ist, kann die Verstandeshaltung schwer eine ausgeglichene Einstellung zur Welt aufrechterhalten." (S. XV.)

Die Psychoanalyse macht die Pädagogik erst wirklich fähig, sich in manchem von der Tradition zu lösen; sie ist mehr als intellektuelles Wissen, dadurch, daß sie hilft, das Kind besser zu verstehen und mittels dieses Wissens eine bessere Beziehung zwischen Eltern und Kindern herzustellen.

Was Rickman einleitend von einer weiteren Perspektive her zusammengefaßt hat, ist ungefähr der Umriß dessen, was in den einzelnen Kapiteln ausgeführt wird.

Ella Freeman Sharpe beginnt das Kapitel

„Planning for Stability"

(Das Streben nach einem konsequenten Erziehungsplan)

mit der Frage, ob die Psychoanalyse, die bisher nur negative Weisungen gegeben hat, indem sie zeigte, welche Erziehungsfehler man vermeiden soll, auch imstande ist, positive Ratschläge zu geben. Sie behandelt die Frage zunächst allgemein.

Das Kind ist in eine existierende Gesellschaft hineingeboren, der es sich anpassen muß. *„Seine nächste Gemeinschaft umfaßt die Persönlichkeiten der Eltern, ihre Beziehungen zueinander und die von ihnen ausgehende Atmosphäre des Heims". (S. 2).* Sharpe unterscheidet ausdrücklich zwischen Persönlichkeit und Charakter. *„Ein Mensch kann vom erwachsenen Standpunkt aus ein wunderbarer Charakter sein, wenn wir darunter seine sozial wertvollen Eigenschaften, wie Ehrlichkeit und Willensstärke, verstehen. Diese Züge aber sind durchaus vereinbar mit Mangel an Phantasie und Herzenskälte. Für das Baby aber zählt die ganze emotionelle Persönlichkeit und nicht die kristallisierten Tugenden des erwachsenen Menschen." (S. 3.)* Dies gilt insbesondere für die Mutter, mit der das Kind in seinen ersten Monaten in innigster Gemeinsamkeit lebt. Es kommt in dieser Beziehung weniger auf die bewußten Absichten der Mutter oder auf die ausgesprochenen Worte an, als vielmehr und ausschließlich auf ihre ganze Persönlichkeit, die in ihrer Haltung dem Kind gegenüber zum Ausdruck kommt und die das Kind fühlt. Erziehungsfehler sind oft bedeutungslos, wenn die Gesamthaltung der Mutter günstig ist. Die ausgedacht fehlerfreieste Erziehung führt zu Mißerfolg bei den Kindern, wenn die Gesamthaltung nicht in Ordnung ist.

Die Gesamthaltung der Mutter zu ihrem Kind ist als Spiegelbild ihrer Beziehung zu ihren eigenen Eltern zu verstehen. *„Die Frau, die starke Reaktionsbildungen aufgerichtet hat oder ihre unbewußte Feindseligkeit gegen die eigene Mutter verdrängt hat, wird dem Ausdruck von Ärger und Wut bei ihrem Kind mit verständnisloser Strenge begegnen; sie wird kindliche Eigenheiten als abnorm betrachten." (S. 4.)* Sie fürchtet in ihren Verdrängungen durch die Triebäußerungen des Kindes gestört zu werden. *„Sie hat nicht nur Angst vor der Aggression des Kindes, sondern auch vor ihrer eigenen, das Kind fühlt das und dadurch steigert sich seine Angst vor der eigenen Macht." (S. 4.)*

Neben der Mutter-Kindbeziehung ist die Umgebung des Kindes im ganzen von Bedeutung. Sharpe betont, daß die Beziehung der Eltern zueinander die Schablone für die künftigen Beziehungen des Kindes ist, *„seine Zukunft ist durch Art und Stärke seiner Identifizierungen determiniert".* Hierher gehört auch die Stellungnahme der Eltern in Erziehungsfragen, ihre Einigkeit oder Uneinigkeit in diesem Punkte, die das Kind spürt und sich zunutze macht, die Bevorzugung des ältesten oder jüngsten Kindes, des Jungen oder des Mädchens.[1])

[1]) Sharpe beschäftigt sich hier besonders mit den Erziehungsplänen. Die Vortragsreihe, deren ursprünglich erster Vortrag der von Sharpe war, führte den gemeinsamen Titel: Can up-bringing be planned? (Kann man nach einem Plan erziehen?)

Pläne, die die Zukunft der Kinder aus traditionellen oder ehrgeizigen Motiven der Eltern im voraus bestimmen wollen, sind in den meisten Fällen für die Entwicklung des Kindes schädlich; dies ist allen, die sich über die kindliche Individualität Gedanken machen, klar. Weniger selbstverständlich, aber von mindestens ebenso großer Bedeutung, ist der Hinweis Sharpes, daß auch andere Erziehungsmaßnahmen, auch die sogenannt wissenschaftlichen, dem Kind schaden können: *„Ernährung und Erziehung, Regulierung von Zeit, Dauer und Anzahl der Mahlzeiten können nach wissenschaftlichen Prinzipien bestimmt werden. Und dennoch können alle diese ‚Pläne' fehlgehen, wenn die Eltern dabei nicht die Individualität des Kindes in Betracht ziehen und die Pläne nicht mit Einsicht, vor allem aber mit Liebe sorgfältig prüfen. Das Bewußtsein, daß auch in Eltern möglicherweise eine unbewußte Feindseligkeit gegen die geliebten Kinder vorhanden sein kann, sollte dazu veranlassen, sich Rechenschaft zu geben über die eigenen Motive für jene Pläne und Experimente, die man an den Kindern ausführen will. Sogar der Ernährungsplan, der auf höchst glaubwürdiger physiologischer Erfahrung basiert, kann verhängnisvoll wirken, wenn er zu hartnäckig und unbeugsam festgehalten wird, ohne das individuelle Kind und seine Ängste mit in Betracht zu ziehen". (S. 8).*

So wie bei den bisher aufgezählten Schwierigkeiten die unbewußten Motive der Eltern eine Rolle spielen, *„können es dieselben Motive sein, die die Eltern dazu veranlassen, jede fremde Hilfe abzulehnen, aus Angst, sie könnte ihre Pläne, die sie ‚zum Besten' des Kindes getroffen haben, stören. Es gibt aber Fachleute, wie Ärzte, Psychologen und Erzieher, deren Erfahrung alle Eltern zu irgend einem Zeitpunkt brauchen. Die Anregungen dieser können, richtig verwendet, oft helfen, eine bessere Beziehung zwischen Eltern und Kindern herzustellen. Eltern, die imstande sind, ihr eigenes Unbewußtes zu prüfen, werden dabei zwei Extreme vermeiden: die ganze Verantwortung auf den Fachmann abzuschieben oder — jeden Rat des Fachmanns von vornherein abzulehnen". (S. 10.)*

Nur jene Erziehungspläne, die gewisse Tatsachen, die die Psychoanalyse erschlossen hat, einbeziehen und auf ihnen basieren, haben Aussicht auf Erfolg. Die wichtigste dieser Tatsachen ist, daß das Kind auf dem Wege vom Säugling zum Erwachsenen eine Reihe von psychischen und physischen Entwicklungsstufen durchmachen muß; jeder Versuch, die Entwicklung zu beschleunigen, stört sie aufs empfindlichste. — Psychisch und physisch ist das Kind von der Umgebung abhängig. Die psychische Gesundheit wieder hängt von der physischen in hohem Grade ab, ebenso aber von der Einstellung der Umgebung zum Körper und den körperlichen Funktionen. Sharpe zählt einige von den Störungen auf, die die ruhige Entwicklung des Kindes unterbrechen können: *„Zu starke Licht- und Geräuschreize; Ablenkung durch neue Menschen und deren Aufmerksamkeit; übertriebene Anstrengungen der Eltern, Zeichen von Liebe und Intelligenz hervorzurufen; das Drängen nach Leistungen irgendeiner Art, bevor das Kind so weit ist; zu häufiger Wechsel der Umgebung, bevor das Kind die bisherige verarbeiten konnte; zu starres Festhalten an Regeln betreffs Ernährung und Reinlichkeit, z. B. das Aufwecken der Kinder zum Urinieren. Auch ein Wechsel von verschiedenen Erziehungspersonen zwischen Kleinkindzeit und dem Alter von 4—5 Jahren kann, wenn das Kind ihnen ganz*

anvertraut ist, von schwerwiegenden Folgen für die Entwicklung des Kindes sein. Zunächst bedeutet es eine unstabile Umgebung in einer Zeit, in der das Kind selbst in einer Periode größter physischer und emotioneller Unruhe ist und in der es den Rückhalt an der Ruhe und Stabilität der Umgebung am meisten brauchen würde. Hiezu kommen die verschiedenen Temperamente der Erzieherinnen und ihre verschiedenen Maßstäbe und Forderungen in bezug auf gutes Benehmen; besonders aber die verschiedene Handhabung der Reinlichkeitserziehung ist für ein Kind, das mitten in dieser Entwicklungsphase steht, äußerst verwirrend". (S. 13.)

Zu diesen wichtigen Situationen, die man lieber vermeiden sollte, gehört auch die, das Kind im Schlafzimmer der Eltern schlafen zu lassen. Die Beobachtung des elterlichen Koitus ist für das Kind beängstigend und dies umso mehr, wenn es dadurch etwa aus dem Schlaf geweckt wird. Pavor nocturnus und Schlafstörungen bis zur Schlaflosigkeit können in diesen Situationen begründet sein.

Allzu lang andauernde Beschäftigung mit dem Körper des Kindes, auch gut rationalisiert durch die Sorge um Gesundheit und Körperpflege, können schwere psycho-physische Störungen in späteren Jahren verursachen.

So wie das Kind die Sprache ohne Dressur, nur durch Hören und Nachmachen erlernt, ist es auch imstande, gutes Benehmen dadurch zu erwerben, daß ihm die Umgebung das gute Beispiel bietet. Ohne dieses allerdings wird alle Mühe vergeblich sein.

Die Eltern können zwar dem Kind seine Aufgabe, sich zu entwickeln, nicht abnehmen, wohl aber sie ihm durch Verständnis erleichtern. Die Saugperiode ist für das Kind eine grundlegende Erfahrung, sein Ausgangspunkt bei der Zuwendung zur Welt; ist diese Situation befriedigend gewesen, so ist damit eine positive Voraussetzung für seine spätere Entwicklung gegeben.

„Stabilität und Vertrauen werden langsam erworben; doch wenn man das Rohmaterial an Trieben betrachtet, die dem Kind in seinen Entwicklungsjahren zur Verfügung stehen, muß man staunen über das Maß an Kulturerwerbungen eines Dreijährigen. Zuerst kennt der Säugling nur Lust und Unlust. Schmerzliche Reize von außen, wachsende Spannung von innen werden als lebensbedrohende Gefahren aufgefaßt, die von der Umgebung gegen ihn gerichtet sind und auf die er entsprechend reagiert. Man muß sich daran erinnern, daß das Baby weder Zeitgefühl noch Erfahrung hat. Es weiß nicht, daß die Spannung aufgehoben wird, daß der Schmerz vergeht, es weiß auch zunächst nicht, daß die Brust, die ihm jetzt gerade nicht gegeben wird, jemals zurückkommen wird. Das Ertragen von Aufschub der Befriedigung wird nur langsam erlernt". (S. 19).

„Die Psychoanalyse hat entdeckt, daß Angst, verbunden mit Aggression, auch bei sehr jungen Kindern von Phantasien begleitet ist, die ihre heftigen Gefühle und ihren verworrenen, unbeständigen Kontakt mit der Umgebung ausdrücken und je nach dem Stand ihrer Entwicklung charakterisiert sind." (S. 20.) Das Kind phantasiert schreckliche Dinge und hat Angst, sie könnten wirklich geschehen, weil es Phantasie und Wirklichkeit nicht zu unterscheiden gelernt hat. *„Es kommt schließlich dazu, seine eigenen Triebe zu fürchten und sucht, um sie zu beherrschen, Hilfe bei der Außenwelt. Aggressive Gedanken sind eine der Ursachen für die Abhängigkeit des Kindes". (S. 20).*

Sharpe weist im folgenden auf Situationen im Leben von 3—4jährigen Kindern hin: Krankheit und Operation, Geburt und Tod sind Erlebnisse des Kindes, die die besondere Aufmerksamkeit der Eltern erfordern. Je jünger das Kind ist, umso erschreckender sind solche Ereignisse, zumal wenn mehrere davon zusammentreffen. Sharpe stellt zwei Beispiele aus der Analyse Erwachsener dar: die Schwierigkeiten des erwachsenen Patienten waren kristallisiert in einem Trauma, das er mit 4 Jahren erlebte: *„Auf demselben Spaziergang mit seiner Kinderfrau fiel ein Mann von einer hohen Leiter zu seinen Füßen tot hin und auf dem Heimweg wurde sein kleiner Hund überfahren". (S. 22).* — Ein anderer Patient hatte den Vater mit 3 Jahren verloren: *„Freunde der Familie und Verwandte sprachen damals mit ihm davon, daß er den Vater für die Mutter ersetzen, sie umsorgen und trösten müsse". (S. 23.)* Er war erdrückt von der unerfüllbaren Aufgabe und litt auch als Erwachsener noch an denselben Unzulänglichkeitsgefühlen wie damals. Sharpe macht darauf aufmerksam, daß die Eltern die Kinder mit ihrem Unglück übermäßig belasten und dadurch das Schuldgefühl der Kinder — in diesem Fall über den Tod des Vaters — allzusehr steigern.

Dies führt Sharpe zur Besprechung der Ödipussituation und der sexuellen Entwicklung. Die Analyse hat nachgewiesen, daß die sexuelle Entwicklung in der Kleinkindzeit und nicht erst in der Pubertät einsetzt. Es ist für die Gesundheit, Liebes- und Leistungsfähigkeit von größter Bedeutung, daß diese Entwicklung ebenso ungestört bleibt wie die der früheren Phasen. *„Gewöhnlich ist ein Mensch in seinem Beruf nicht durch intellektuelle Defekte sondern durch psychische Konflikte gehemmt; und diese Konflikte zentrieren sich im sexuellen Problem". (S. 25).* Daher braucht das Kind für seine sexuelle Entwicklung, *„auch wenn sie sich in sexuellem Spiel und Benehmen zeigt"*, dasselbe Verständnis und dieselbe Toleranz wie bei allen andern Entwicklungen.

„Eine ernstliche Störung, verbunden mit der Sexualität des Kindes, kann sich auf verschiedene Weise zeigen, z. B. in andauernder Launenhaftigkeit oder Sich-unglücklich-fühlen, in Spiel- und Lernhemmung, in übermäßigem Ungehorsam, oder auch im Gegenteil, passivem Bravsein, Gehorsam und Sanftmut. All diese Störungen gehen letzten Endes auf sexuelle Phantasien und Konflikte zurück. Mit diesem Problem ist die Frage nach den Formen der andauernden, heimlichen, körperlichen Befriedigung untrennbar verknüpft. Entsprechende Formen der körperlichen Befriedigung sind eine Notwendigkeit, und Eltern, die das wissen, begegnen ihr mit Spielen, Turnen, rhythmischen Bewegungen, Tanzen, Musik u. s. w. Überdies aber wird jedes normale Kind sich selbst untersuchen und sich gelegentlich durch Masturbation befriedigen. Das damit verbundene Schuldgefühl und die andauernde masturbatorische Betätigung (die den Mangel an Interessen sozialer Art verursacht) erfordern das Eingreifen des Fachmanns. Die Kenntnis der Eltern auch auf diesem Gebiet hilft dem Kind hierin zu einer angstfreien Haltung. Wenn das Kind bedroht oder bestraft wird, so oft es bei einer sexuellen Betätigung entdeckt wird, werden seine Schwierigkeiten enorm gesteigert, hemmende Kräfte werden in Gang gesetzt, die die weitere Entwicklung verhindern können". (S. 26).

In jeder einzelnen Phase hat das Kind die ihm entsprechenden Befriedigungs- und Lustmöglichkeiten. *„Mehr Versagung als es ertragen kann, ruft die Aggression des Kindes hervor, die in ihm durch Phantasien ausgedrückt ist, worin die, die es ärgern, erschlagen werden". (S. 27).*

Das Abstillen

behandelt Melanie Klein. Die Analyse hat entdeckt, daß in der frühesten Kindheit entstandene Gefühle und Phantasien auch beim Erwachsenen noch wirksam sein können. Zu den ersten Befriedigungen des Kindes gehört das Trinken an der Mutterbrust, seine erogene Leitzone ist zu der Zeit der Mund, sein erstes Liebesobjekt die Mutterbrust. Melanie Klein hält die Gefühle, Beziehungen und Phantasien dieser ersten Kindheitsperiode für vorbildlich für das ganze Leben und stellt sie in ihrer Bedeutung höher als alle späteren Erlebnisse des Menschen.

„Das Baby reagiert auf unlustvolle Reize, auf Versagen der Lust, mit Gefühlen von Haß und Aggression. Diese Gefühle von Haß sind gegen dasselbe Objekt gerichtet wie die lustvollen, nämlich gegen die Mutterbrust. Die analytische Arbeit hat erwiesen, daß Säuglinge von wenigen Monaten sicherlich phantasieren. Ich glaube, daß dies die primitivste geistige Aktivität ist und daß Phantasien beinahe von Geburt an im Kind vorhanden sind. Es scheint, daß das Kind auf jeden Reiz, den es empfängt, sofort mit Phantasien reagiert, und zwar auf unlustvolle Reize, einschließlich bloßer Versagung, mit aggressiven Phantasien, bei lustvollen Reizen mit lustvollen Phantasien". (S. 32).

Die Phantasien des Kindes beschäftigen sich nur mit einem Teil der Mutter, nämlich der Brust; *„der Grund dafür ist darin zu suchen, daß das Kind ein äußerst gering entwickeltes Wahrnehmungsvermögen in physischem und geistigen Sinn auf dieser Stufe hat".* Es ist ein Wesen, das nur auf Lust und Unlust eingestellt ist. *„Die Brust der Mutter, die Befriedigung gibt oder sie verweigert, wird für das Kind der Inbegriff des Guten und Bösen ... Die böse Brust wird zum Prototyp des Bösen, Verfolgenden. Das ist dadurch zu erklären, daß das Kind, wenn es seinen Haß gegen die verweigernde, ‚böse' Brust wendet, dieser seinen eigenen, aktiven Haß zuschreibt — ein Vorgang, den man Projektion nennt.*

Gleichzeitig geht ein andrer Prozeß von großer Bedeutung vor sich, der der Introjektion. Darunter versteht man jene psychische Tätigkeit des Kindes, durch die es in seiner Phantasie alles, was es in der Außenwelt erfaßt, in sich aufnimmt. Wie bekannt, gewinnt das Kind zu dieser Zeit seine Hauptbefriedigung durch den Mund, der dadurch zum Hauptkanal wird, durch den es nicht nur Nahrung, sondern, in der Phantasie, auch die Außenwelt in sich aufnimmt. Nicht nur der Mund, bis zu einem gewissen Grad der ganze Körper mit allen Sinnen und Funktionen, führt diesen Prozeß des Insichaufnehmens durch — z. B.: das Kind atmet ein, nimmt auf durch Augen, Ohren, Berührung usw. — Zunächst ist die Mutterbrust das Objekt seiner ständigen Sehnsucht, sie ist daher das Erste, das introjiziert wird. In der Phantasie saugt das Kind die Brust in sich hinein, zerkaut sie und schluckt sie; so fühlt es nun, daß es sie hat, daß es die Mutterbrust nun in sich besitzt, sowohl die gute, als auch die böse.

Die Beziehung des Kindes zu nur einem Teil der Person ist für dieses frühe Entwicklungsstadium charakteristisch und in hohem Grade die Ursache für die phantastische und unrealistische Art seiner Beziehungen zu allem, z. B. zu Teilen seines eigenen Körpers, zu Menschen, unbelebten Objekten, die es zunächst alle nur unklar wahrnimmt. Man könnte die Objektwelt des Kindes in den ersten 2—3 Lebensmonaten beschreiben als eine Welt, bestehend aus befriedigenden oder feindlichen und verfolgenden Teilen der wirklichen Welt". Erst nach dieser Zeit beginnt es, ganze Menschen zu erfassen.

„Nach wenigen Wochen kann man bemerken, daß das Baby beginnt, sich seines wachen Lebens zu erfreuen; wenn man nach dem Aussehen urteilen will, fühlt es sich zu Zeiten sogar ganz glücklich". (S. 32 ff). Es ist weniger empfindlich gegen äußere und innere Reize und daher eher imstande, einen Aufschub der Befriedigung zu ertragen.

Mit fortschreitender Objektbeziehung überträgt das Kind seine ambivalente Einstellung, die ursprünglich nur den einzelnen Teilen des Objektes galt, nun auf die ganze Person der Mutter. Das Kind entwickelt nun Schuldgefühle, *„die mit seinen eigenen destruktiven Impulsen verbunden sind; seine Angst hält diese Impulse nun für eine Gefahr gegenüber dem geliebten Objekt" . . . „Unerklärliche und abnorme Depressionen"* sind es nach Melanie Klein, die in diesen schweren Konflikten zwischen Liebe und Haß begründet sind. Als Reaktion auf sein Schuldgefühl und die Vernichtungswünsche der Mutter gegenüber *„entwickelt das Kind den Wunsch, wieder gut zu machen, der sich in unzähligen Rettungsphantasien und verschiedenen anderen Arten von Wiederherstellungsphantasien ausdrückt. Ich habe in den Analysen von kleinen Kindern gefunden, daß diese Tendenzen zur Wiedergutmachung die treibenden Kräfte zu allen konstruktiven Handlungen und Interessen sowie auch zur sozialen Entwicklung sind."* Aus den aufgezählten Tätigkeiten kann der Leser schließen, daß das Alter dieser kleinen Kinder ungefähr zwischen 5 Monaten und 2 Jahren liegt: Steine aufeinandertürmen, aber auch *„das Spielen mit den Fingern, etwas wiederfinden, was weggerollt ist, Aufstehen und alle Arten von willkürlichen Bewegungen — all dies ist, scheint es, mit Phantasien verknüpft, in welchen das Element des Wiederherstellens bereits vorhanden ist." (S. 38 ff).* Dieselben Phantasien von Vernichten und Wiederherstellen werden mit den Exkrementen verbunden. Analysen der Ein- bis Zweijährigen (S. 38), werden dafür als Belege angeführt. — Das Kind, das solche haßerfüllte, vernichtende Tendenzen und Phantasien hat, kann nur durch das Erlebnis einer liebevollen und freundlichen Realität allmählich mit sich und der Welt versöhnt werden. Dies ist nach Auffassung der Autorin die Aufgabe der Erziehung, respektive der Mutter-Kind-Beziehung.

Die Ängste und Schuldgefühle des Kindes werden durch das Abstillen reaktiviert, da dies für das Kind den endgültigen Verlust der Mutterbrust bedeutet. Es fürchtet damit, die „gute Mutter" in der Realität und in sich zu verlieren.

Melanie Klein wendet sich nun von der Theorie der Praxis zu und gibt im folgenden eine Reihe von praktischen Ratschlägen zur Säuglings- und Kleinkinderziehung:

Die Art, wie das Baby an die Brust gelegt wird, ist wichtig; ist die Mutter dabei ungeschickt oder ungeduldig, so entwickelt das Kind leicht Trink- und später vielleicht Eßschwierigkeiten. Im allgemeinen ist zwar Regelmäßigkeit der Mahlzeiten einzuhalten; wenn aber das Kind größere Zwischenräume zwischen den Mahlzeiten schlecht verträgt, soll man öfter füttern oder etwa Zuckerwasser und ähnliches dazwischen geben.

Die Gefahren des Lutschers scheinen leichter zu überwinden als die Schwierigkeiten, wenn man ihn dem Kind verweigert. Das Kind nimmt, wenn es keinen Lutscher bekommt, die Finger, die ihm jederzeit zur Verfügung stehen, sodaß die Abgewöhnung dadurch schwieriger wird. Sowohl die gewaltsame Entwöhnung vom Lutschen als auch das fortgesetzte Lutschen enthalten die Gefahr einer übermäßigen oralen Fixierung. Die Aufgabe des Erziehers ist es, zu versuchen zwischen dieser Scylla und Charybdis durchzukommen; dies wird erreicht durch milde Versagung zur richtigen Zeit — d. h., wenn entweder das Kind imstande ist, der Mutter zuliebe auf dieses Vergnügen zu verzichten, oder durch Ersatzbefriedigungen, wie Süßigkeiten, Obst und dergl.

Die Reinlichkeitserziehung soll erst nach dem Abstillen systematisch begonnen werden, um dem Kind nicht zuviel Versagung auf einmal zuzufügen; die Reinlichkeitserziehung soll niemals streng sein.

Die Sexualität des Kindes ist sehr bald schon mit dem Genitale verbunden; auch in dieser Entwicklung soll das Kind ebenso wenig wie sonst gestört werden. Wenn die Masturbation exzessiv wird, ist dies Zeichen einer Störung, die die Eltern dazu veranlassen sollte, Hilfe bei Fachkundigen zu suchen. Die Haltung der Eltern gegenüber den sexuellen Äußerungen des Kindes, ob sie sich auf oralem, analem oder genitalem Gebiete ausdrücken, ist wichtig für seine spätere Einstellung zu sich und den Objekten. Die Mutter speziell hat die Aufgabe, die Liebesäußerungen des Kindes freundlich anzunehmen, ohne doch allzu große Befriedigungen zu gewähren. Sie muß ihre eigenen erotischen Bedürfnisse in der Beziehung zum Kind kennen und beherrschen. Damit soll aber nicht gemeint sein, daß sie das Kind nicht küssen, streicheln und auf den Schoß nehmen darf — denn auch das braucht das Kind dringend. Zu den sexuellen Aufregungen, die man vermeiden soll, gehört das Schlafen im Schlafzimmer der Eltern.

Melanie Klein schließt mit einigen Ratschlägen bezüglich der Entwöhnung: wenn man z. B. das Kind mit 8—9 Monaten entwöhnt haben will, soll man mit 5—6 Monaten eine Brustmahlzeit durch die Flasche ersetzen und jeden Monat eine Flasche mehr geben. Gleichzeitig soll man anfangen, andere Nahrung zu geben, und wenn das Kind daran gewöhnt ist, mit der Entwöhnung von der Flasche anfangen. Das Kind soll nicht gezwungen werden, mehr zu essen, als es will, oder etwas zu essen, das es nicht will; es soll die Nahrung bekommen, die es gern hat, und ohne jeden Versuch, ihm gute Tischmanieren beizubringen.

Kinder, die ganz mit der Flasche aufgezogen sind, zeigen manchmal keine besonderen Schwierigkeiten, doch ist in der Analyse immer eine tiefe Sehnsucht nach der nie genossenen Brust festzustellen. *„Erfolgreiche Brustnahrung*

ist immer ein wichtiges Fundament der Entwicklung; einige Kinder entwickeln sich, auch wenn sie diesen grundlegend günstigen Einfluß nicht erlebt haben, sehr gut." — Das Abstillen bedeutet nicht nur die Entwöhnung von der Brust und die Gewöhnung an andere Nahrung, sondern wichtiger als dies ist, daß das Kind mit seinen inneren Konflikten fertig wird und lernt, Versagung zu ertragen; *„damit aber wird es erst aufnahmsfähig für alle jene Quellen von Genuß und Befriedigung, die man braucht, um ein volles, reiches und glückliches Leben aufzubauen".*

Merell P. Middlemore behandelt das Kapitel

„The uses of sensuality",

wobei sie als *„sensuality"* (Sinnlichkeit) jede Lust an Körpergefühlen definiert. Wir werden wieder an das ursprüngliche Thema erinnert: es handelt sich um die Frage, wie man es durch Überlegung einrichten könnte, daß das Kind sich seiner Körpergefühle ohne Schuldgefühl und Angst erfreue. Damit wäre die Grundlage für eine günstige Entwicklung gegeben. Middlemore unterscheidet drei verschiedene Typen von Sinneserfahrung:

1. Die Sinnesempfindung (Sensualität) einer einzigen unabhängigen Zone, z. B. des Mundes;

2. Die Sinnesempfindung (Sensualität), die durch Koordination einer Zone mit einer andern charakterisiert ist, z. B. Muskel- und Tastsinn der Hand mit Auge und Ohr;

3. Die Sinnesempfindung (Sensualität), die z. T. von einer lokalisierten Genitalempfindung kommt, z. T. von der Gesamtreaktion des Körpers auf den Kontaktreiz mit andern Menschen.

Für jeden einzelnen Typus gilt es herauszufinden, welchen sofortigen Nutzen diese Form der Sensualität für die Entwicklung hat.

Ad 1) Das Lutschen hat den Zweck, die Spannung des Kindes zu lösen, indem es ein lustvolles Körpergefühl erzeugt. Das ist besonders deutlich dann zu sehen, wenn das Kind Schmerzen hat, z. B. beim Zahnen, aber auch bei jeder andern Art von Unlust. Es stellt durch das lustvolle Saugen ein gewisses Gleichgewicht zu seiner momentanen Unlust her. Es ist anzunehmen, daß der Rhythmus des Saugens dabei von besonderer Bedeutung ist, weil dadurch die angenehme Erinnerung an das Saugen an der Brust mit den damit verbundenen Phantasien hervorgerufen wird.

So wie das Lutschen den Sinn hat, das Gleichgewicht zwischen Lust und Unlust wieder herzustellen, entwickelt das Kind auch noch andere körperliche Lustgefühle, die es befähigen, sich von einer Spannung zu befreien. Die Erwachsenen haben nichts anderes zu tun, als es dabei nicht zu stören. Für das Kind ebenso natürlich wie das Lutschen ist die Onanie. Man soll es darin nicht stören. In beiden Fällen soll man dem Kind mit Spielsachen, Essen u. s. w. auch andere Befriedigungsmöglichkeiten bieten. Ein gesundes Kind wird davon Gebrauch machen — tut es das nicht, so sind entweder die angebotenen Betätigungen nicht die richtigen oder es liegt bereits eine Störung vor. Ob man aber Lutschen oder Onanie aus irgendwelchen Gründen einschränken will, es soll mit aller Liebe und Geduld geschehen, denn gerade

wenn man dem Kind so eine Versagung auferlegt, soll es in der Liebe der Erziehungsperson eine Kompensation für den Verzicht finden.

Auch unangenehme Sensationen sind von Bedeutung für die Entwicklung des Kindes: das Kind lernt Teile des Körpers als zu sich gehörig erkennen, lernt die Grenzen seiner Kraft kennen; Schmerz und die Erfahrung, etwas nicht zu können, helfen, seine Realitätskenntnis aufzubauen. Dasselbe gilt für alle Dinge, mit welchen das Kind in Berührung kommt. Es ist daher wichtig, daß die Eltern ihm nur die notwendigsten Grenzen der Erfahrung setzen; jedes Spielzeug soll in jeder Art, die das Kind versucht, benützt werden dürfen und es soll möglichst mannigfaltig sein. Das berührt die Frage, ob man das Kind überreizen kann, indem man ihm zuviel bietet. Middlemore verneint dies entschieden. Das Kind soll möglichst viele Dinge kennenlernen können, allerdings ohne daß der Erwachsene sie ihm aufzwingt. Sie sollen da sein, es soll sie benützen, zerstören oder unbeachtet lassen dürfen, wie es will. Jedes Material wird dem Kind neue Gefühle und Empfindungen vermitteln und wird dazu benützt, seine Phantasien auszudrücken.

Ad 2) Das Sprechenlernen biete ein Beispiel für Muskellust: das Kind betätigt bei seinen Sprechversuchen Muskelpartien des Mundes, der Lippen, des Gaumens, die es bisher wenig benützt hat. Es fühlt ein körperliches Behagen dabei; dazu kommt noch das Hören und schließlich das Vergnügen, sich verständlich zu machen. Manche für das Kind lustvolle Betätigungen seiner Muskulatur sind für die Eltern unangenehm oder umgekehrt: Die Mutter möchte vielleicht gerne, daß das Kind geht — das Kind hat aber daran noch gar kein Vergnügen. Hingegen macht es ihm Spaß, mit irgend etwas Krach zu schlagen — was wieder der Mutter nicht gefällt. Und doch ist es wichtig, es daran nicht zu hindern, außer wenn es unbedingt notwendig ist; *„Wenn die Mutter das Kind daran hindert, mit seiner Klapper rhythmisch gegen das Bettchen zu schlagen, ist ihm die Lust daran genommen. Es meint, die Mutter verbiete ihm jede Art von Schlagen und sie verstehe und verurteile die Phantasien, die es mit diesem Schlagen ausdrückt; es ist sehr leicht möglich, daß es weder diese Art von Muskellust, das Krachschlagen, wieder aufnehmen wird, noch seine aggressiven Phantasien später auf die für das Kind nächstliegende Art ausdrücken wird". (S. 77).*

„Zunächst müssen wir feststellen, daß das Kind in diesen ersten Monaten seine wichtigsten Reaktionen an der Brust der Mutter, in ihren Armen, auf ihrem Schoß zeigt — an einem Ort, der ihm viel sinnlichen Anreiz bietet. Manches, was es hier tut, wie ruhiges Trinken, ist angenehm; anderes bringt es zur Verzweiflung; da sind die Stöße und das Sichwinden, womit es seinen Ärger ausdrückt und das sich rasch in eine Art Ringkampf mit der Mutter verwandelt. Andere Funktionen, wie die exkretorischen, sind, je nach der Laune des Kindes, haßerfüllt oder liebevoll betont. Wenn es böse ist, will es die Mutter mit dem Stuhl verletzen; ist es guter Laune, so ist er ein Geschenk an sie. In jeder Stimmung aber, ob böse oder freundlich, ist die Entladung von Energie mit intensiven Gefühlen verbunden, die zwar lokal beginnen können, sich aber sofort über den ganzen Körper ausbreiten. Ich möchte besonders die plötzlichen Gesamtreaktionen des kleinen Kindes betonen. Der rasche Wechsel in Gesichtsfarbe

und Ausdruck zeigt, wie rasch die Änderung seiner Laune vor sich geht, sein plötzliches Schreien und seine plötzlichen Bewegungen lassen annehmen, daß es auf jeden Reiz sofort und stark reagiert. Es gehört zu den Gesamtreaktionen, wenn das Kind harten Stuhl absetzt im Verlauf einer allgemeinen Muskelkontraktion des ganzen Körpers; manchmal schaudert es zusammen, wenn es uriniert, und wenn es schreit, kämpft es mit dem ganzen Körper mit. Mit 3 Monaten ist der ganze Körper an jeder Tätigkeit viel mehr beteiligt als ein Jahr später, wenn bereits einzelne Muskelgruppen bewußt beherrscht werden.

Es erscheint mir wichtig, daß der Ort, wo das Kind diesen plötzlichen und heftigen Wechsel von Spannungen und Empfindungen erlebt, ein angenehmer ist, und zwar, wie bereits erwähnt, ist dies der Körper der Mutter, vielmehr ihre Umarmung. Angenehm in dem Sinn, daß der Ort dem gequälten Kind Trost und Lust bietet, so daß seine Wut und Angst rasch in erträglichere Gefühle verwandelt werden können; angenehm in dem Sinn, daß der Ort friedlich ist, auch wenn das Kind noch so böse ist; angenehm schließlich, weil der Ort nicht zu viel Reiz bietet — das Kind hat nämlich genug damit zu tun, seine eigene Spannung zu entladen, es braucht daher keine Erhöhung der Spannung, etwa dadurch, daß man es kitzelt oder es in der Luft tanzen läßt. Ich meine also, daß der früheste Gewinn, den das Kind aus der Lust am Körper der Mutter ziehen kann, darin besteht, daß sie das Medium darstellt, durch das ein stetiges Gleichgewicht zwischen Lust und Unlust gehalten wird, ohne den Wechsel der Gefühle des Kindes zwischen Extremen noch zu verschärfen."

Im 2. Lebensjahr hat das Kind bereits andere Möglichkeiten, seine Ängste und Erregungen auszudrücken: es beginnt, sich mit den Personen seiner Umgebung zu identifizieren, es kann sich ihnen entziehen, wenn es sie fürchtet — beides wird ihm dadurch möglich, daß es um diese Zeit die volle Muskelkoordination erwirbt. Middlemore hält diesen Zeitpunkt, wo das Kind eine gewisse Selbständigkeit erreicht hat, für geeignet, ihm größere Veränderungen, wie etwa die Geburt eines Geschwisterchens, zuzumuten.

Jeden Fortschritt, jede Sublimierung macht das Kind den Eltern zuliebe und fordert dafür seinen Tribut an Anerkennung und Zärtlichkeit. Die Zärtlichkeit jedoch muß sich den Ansprüchen des Kindes und nicht dem Bedürfnis der unbefriedigten Erwachsenen anpassen. Die Bedürfnisse des Kindes sind aber manchmal für die Erwachsenen unangenehm, besonders in seinen aggressiven Phasen; verbietet man ihm seine aggressiven Liebkosungen, so kann man eine schwere Hemmung für später setzen; verbietet man nicht und läßt es weitgehend gewähren, so kann es sein, daß das Kind übermäßig aggressiv wird und die Eltern schließlich doch böse werden. (Oft genug wird auch das Kind verletzt oder verletzt sich selbst.) Middlemore schlägt ein Kompromiß vor: die Eltern sollen nur das mitspielen, was sie gerne mitspielen. Auch das Vergnügen der Eltern am Spiel gehört zu den wichtigsten Erlebnissen des Kindes.

Alle diese Erfahrungen der Lust am eigenen Körper und in der Beziehung zu andern sind von großer Bedeutung für die Weiterentwicklung des Kindes: *„Wenn das Kind in seinen frühen Liebesbeziehungen frei handeln kann und die entsprechende Reaktion erlebt, wird es auch späterhin erwarten: zu lieben und*

geliebt zu werden, zu vertrauen und selbst Vertrauen einzuflößen; und wenn es einmal körperliche Lust im Kontakt mit anderen erlebt hat, wird es darauf vorbereitet sein, diese Lust wieder zu finden — dies ist die glückliche sexuelle Entwicklung, die wir für unsere Kinder wünschen".

Während die bisherigen Kapitel Probleme behandelt haben, die nur für bestimmte Phasen aktuell sind, behandelt Nina Searl in dem Kapitel

„Fragen und Antworten"

ein Problem, das für alle Erwachsenen aller sozialen Schichten, die mit Kindern zu tun haben, ständig aktuell ist.

Nicht jede Frage zeigt bereits ein Problem an. Erst die Art des Fragens, sowie die Art, wie die Antwort aufgenommen oder nicht aufgenommen wird, läßt erkennen, daß die Frage mehr als nur eine Frage ist.

Die Fragen des Kindes unterscheiden sich in solche, die aus Interesse und andere, die aus Neugier gestellt werden. Andere Motive lassen sich diesen beiden leicht unterordnen. Fragen, die aus Interesse gestellt werden, sind ruhig, relativ angstfrei, etwa zu charakterisieren durch „ich möchte das gerne verstehen". Im Zustand der Neugier ist das fragende Kind unruhig, zweifelnd, zögernd, dann wieder draufgängerisch, ängstlich, es sagt gewissermaßen: „Ich muß es wissen, sonst werde ich Angst haben". In diesem Zustande ist das Kind nicht einmal imstande, die gegebene Aufklärung zu erfassen.

Searl zeigt die Hintergründe solcher Kinderfragen an Beispielen aus der psychoanalytischen Praxis:

„In meinem Kinderanalyse-Zimmer habe ich einen elektrischen Ofen. Im Verlaufe von 12 Jahren, in welchen ich versucht habe, mehr und besser zu verstehen, was die Fragen der Kinder bedeuten, um sie für sie befriedigender zu beantworten, habe ich allmählich verstanden, was alles hinter solchen Fragen steckt, was einem Erwachsenen für gewöhnlich gar nicht einfiele. Auch wenn der Erwachsene nicht viel von Elektrizität verstünde, würde er den Begriff irgendwo eingeordnet haben, so daß jedes noch vorhandene Interesse für diese, im übrigen vertraute Sache sich darum drehen würde, wie die Elektrizität in diesem Fall arbeitet, inwiefern sie sich von andern Kräften und Objekten unterscheidet — es wäre eine gefühlsmäßig völlig unbetonte Situation. Kleine Kinder aber, die nicht imstande sind, die einfachste Erklärung über Elektrizität aufzufassen, kommen mit ihren Gedanken und Gefühlen immer wieder auf ihre Fragen zurück — sie haben das Bedürfnis zu wissen, wie sicher sie sich in der Nähe eines Dinges, das so schmerzhafte und gefährliche Möglichkeiten in sich birgt, fühlen dürfen. Sie werden ungeduldig und böse, weil sie die bloße Beschreibung unbefriedigt läßt; sie versuchen, den Ofen und die Elektrizität mit andern Dingen und Situationen in Verbindung zu bringen, die in Funktion, Gefühl und Empfinden diesen ähnlich sind. Sie wollen z. B. wissen, warum die Hitze so gehorsam und ruhig kommt und geht, wieso man sie so einfach durch das Knipsen am Schalter beherrschen kann, im Gegensatz zu einem Kohlenfeuer — und so vielem in ihrem Leben und auch in ihrer eigenen, kleinen Person. Sie möchten wissen, woher die Hitze kommt und wohin sie geht. Der Ofen scheint lebendig, aber auch gefährlich heiß und hilfreich warm, wenn er angeschaltet ist, er scheint sicher, aber lieblos

kalt, wenn er abgeschaltet ist. Sie wissen nicht, ob es sicher ist, jemandem mit so einer Macht über Leben und Tod zu vertrauen, ob die Macht, die über bestimmte Vor- und Nachteile gebietet, nun Personen oder Öfen zukommt. In einer tieferen Schichte ihres Unbewußten denken sie manchmal, der Ofen ist eine Art stiller Vorwurf gegen sie, sie sollten rot vor Scham werden, wenn sie so gefährlich sind und so viel Schmerz verursachen können wie der Ofen oder wenn sie nicht so sauber, hilfreich, ruhig und gehorsam sind wie er. Sie vergleichen ihn mit dem Kohlenfeuer und verstehen nicht, wieso er Hitze geben und ‚brennen' kann, ohne etwas zu verbrennen. Sie sind nicht sicher. Sie sind nicht sicher, ob etwas mit einer so offensichtlichen Gier zu brennen und zu verbrennen, wenn es die Gelegenheit dazu hat, ein sicherer Gefährte sein kann, wenn er die Gelegenheit zu brennen gerade nicht hat — sie fühlen mehr als sie denken, der Ofen könnte sich benehmen wie ein wildes, unzufriedenes Tier oder ein hungriges Kind. Das Kohlenfeuer andrerseits verzehrt schmutzige Kohle und könnte vielleicht auch schmutzige Kinder bedrohen; es lebt aber nur so lange wild, als man es genügend füttert, und es stirbt still nieder, wenn man es ohne Nahrung läßt. Der elektrische Ofen ist rein, immer gleich und ereignislos. Das Kohlenfeuer ist schmutzig, aber viel interessanter und schön. In Ausdrücken, die ihnen am meisten vertraut sind — die sie selbst und ihre eigene Erfahrung betreffen — scheint ihnen das zu bedeuten, daß das brave, saubere Kind im Vergleich zu dem schmutzigen ein langweiliges Leben führt. Die Möglichkeit der leichten Beherrschbarkeit und das Vergnügen daran ziehen die Waage der Vorteile wieder auf die Seite von elektrischem Ofen und reinem Kind. Vom Standpunkt der Empfindung sind die ‚heißen Elemente' wie die Körperteile, in welchen die Empfindungen sehr stark sind — die Genitalien. Die Sicherheit, die sie durch die Tatsache gewonnen haben, daß das ‚Element' brennt, ohne verzehrt zu werden, geht wieder verloren, wenn es kracht und Kurzschluß eintritt, jedenfalls scheint es nur für Erwachsene benützbar, da ja auch die Öfen selbst nie den Kindern, sondern den Erwachsenen gehören. Durch ihre Neugier und Beherrschung des Ofens versuchen die Kinder ihre Neugierde und ihren Wunsch nach Beherrschung jener Teile des Körpers der Erwachsenen zu befriedigen, ebenso aber auch die verborgenen und manchmal drohenden Gefühle der Erwachsenen und ihrer selbst zu beherrschen. Kurz, ein vollständiges Verständnis der Frage über den Ofen stellt ihre Verbindung mit den wichtigsten und schwierigsten Erlebnissen der Kinder her. Kein noch so großer Aufwand an Fragen und Antworten über Öfen und ihre Wirkung kann diesen Teil der Fragen beantworten, der ganz andere Dinge als nur den ‚elektrischen Ofen' betrifft und der auch nach Befriedigung, Sicherheit und nach Beherrschung von etwas ganz anderem strebt, wenn auch in der Sprache des Interesses für den elektrischen Ofen." (S. 91 ff.)

Das Spiel des Kindes geht in drei Schichten vor sich. Die bewußte Schichte ist in elastischem Kontakt mit der Umwelt; das Kind benützt alle Dinge, die es findet, als darstellende Elemente in der von ihm phantasierten Situation, die weitgehend von seinen momentanen Gefühlsbedürfnissen bestimmt ist. Die zweite, vorbewußte Schichte kommt nicht ins Bewußtsein ohne Hinzufügen eines Reizes (in Form von Hinweis auf erlebte, traumatische Situationen). Die dritte Schichte ist noch weiter vom Bewußtsein entfernt (ihr Inhalt ist

dem Patienten völlig unbewußt und muß erst durch Deutung erschlossen werden).

Das Spiel des Kindes kommt aus zwei verschiedenen Quellen; die eine steht mit der äußeren, die andere mit der inneren Welt in Verbindung. Dasselbe gilt von den Kinderfragen, deren Impuls Inhalt und gefühlsmäßige Note zwar aus verschiedenen Situationen und verschiedenen Bewußtseinsschichten stammen mögen, die aber letzten Endes sich doch immer auf die Sicherheit des Kindes in seiner Beziehung zu einer geliebten Person beziehen. Wenn es diese Sicherheit fühlt, bewegt es sich vertrauensvoll durch eine Welt voll von unbekannten Gefahren. Wo es sie nicht fühlt, fühlt es sich unsicher, auch in der ganz vertrauten und gewohnten Situation. Doch wenn die Beziehung gerade sehr gut ist, zeigt sich eine Neigung zu feindseligen Gefühlen, so daß das Gefühl von Unsicherheit in dem Kind sofort erwacht bei jedem Gedanken oder Gefühl, das, in Handlung umgesetzt, zu Verlust oder Verletzung von geliebten Menschen führen könnte oder zum Verlust ihrer Liebe und ihrer Fähigkeit, das Kind zu lieben. Daher ist die Sicherheit des Kindes sowohl den inneren als auch den äußeren Störungen unterworfen; wenn es aus äußeren Gründen ängstlich zu sein scheint, tun wir gut daran uns zu erinnern: es fürchtet die Macht seiner eigenen Gedanken und Gefühle. Seine Schlimmheit und seine Kunststücke widersprechen dem nicht, sie sind eine Bestätigung dafür. Sie entspringen der Schwierigkeit, diese verlorene oder bedrohte Beziehung, die Liebe und Sicherheit gewährt, leicht und sicher wieder herzustellen. Wir müssen darauf vorbereitet sein, daß das Kind mehr Sicherungen braucht als der Erwachsene, weil es mehr unter Unsicherheit leidet. Dem entsprechend braucht es zur Beantwortung seiner Fragen das intuitive Verständnis, das die Schichten des Seelenlebens in Betracht zieht, aus denen sie kommen und die Art von Angst, die sie besänftigen soll.[2])

Die Wahl der Personen, an die das Kind seine Fragen richtet, ist ebenso sinnvoll wie der Inhalt der Fragen selbst.

1. Das Kind, das mit einer gewissen Projektionsbereitschaft zur Analytikerin kommt, stellt seine Fragen an sie, weil es seine Beziehung zu andern Menschen auf sie überträgt, gleichzeitig aber Verständnis für seine Schwierigkeiten fühlt.

2. Ein anderes Kind versucht mit seinen Fragen das Interesse der Erwachsenen für sich zu gewinnen, *„Macht über sie zu gewinnen"*, zwei geliebte Personen voneinander zu trennen, indem es seine Person durch ein bestimmtes, den Erwachsenen abgespürtes Interesse dazwischenschiebt.

3. Wieder ein anderes Kind scheint seine Fragen nur aus Aggression an eine bestimmte Person zu richten; es will den Betreffenden quälen, in Verlegenheit setzen; andrerseits aber sucht es nach einem Beweis, daß der Erwachsene es trotz seiner offensichtlichen Unart weiter liebt.

4. Schließlich richtet das Kind Fragen, die ihrem Inhalt nach beschämend oder verboten sind, wenn es deren Beantwortung wirklich wünscht, an jene

[2]) Fragen — jedenfalls die, die nicht dem Zwangstypus angehören — zeigen eine gewisse Freiheit des Geistes; Mangel an Fragen kann Zeichen einer Denkhemmung sein.

Personen, von denen es die geringste Ablehnung erwartet. Daher kommt es, daß die Kinder so häufig bei andern Kindern oder Dienstleuten Aufklärung suchen und zumeist finden, wenn auch oft nicht in der besten Form. Wünschenswert wäre, daß die Beziehung zwischen Eltern und Kindern so wäre, daß die Kinder ihre Fragen ungescheut an die Eltern richten könnten.

Aus dem Bisherigen ergibt sich für den Analytiker die Notwendigkeit der eigenen Analyse. Eltern werden im allgemeinen bei der Beantwortung der Fragen ihrer Kinder leicht jene Fehler begehen, die aus ihrer eigenen Ungewißheit und Neurose, ihrer bewußten oder unbewußten Einstellung zum Kind sowie ihrer Unkenntnis der kindlichen Psyche entspringen. Zu sehr oder zu wenig auf die Fragen eingehen, allzu beunruhigt oder zu gleichgültig sein, vor allem aber die eigene, unangenehme Reaktion auf sogenannte peinliche Fragen zu zeigen, sind einige von den üblichen Fehlern der Erwachsenen, die Searl aufzählt. Ein besonderer Abschnitt ist noch der sexuellen Aufklärung gewidmet; Searl zeigt darin, aus welchen Gründen Kinder oft die gegebene Aufklärung ablehnen und wieder zu den Ammenmärchen zurückkehren. Wieder ist es das Wichtigste, zwischen zu viel und daher beängstigender Aufklärung und ungenügender Aufklärung die richtige Mitte zu halten. Dazu gehört auch, daß der Erwachsene über die rein biologische Erklärung hinausgeht und dem Kind die Lustfaktoren, die ihm durch die Onanie bis zu einem gewissen Grad bekannt sind, nicht verbirgt. Searl warnt, solchen Themen auszuweichen, denn keine Antwort ist auch eine Antwort und zwar eine sehr dezidierte; dieses Verhalten der Eltern kann die Ursache für schwere Hemmungen, Ängste und Schuldgefühle werden.

Wichtig ist gerade im Rahmen dieses Vortrags der Hinweis auf das Privatleben des Kindes: die Eltern, die meinen, bei ihren Kindern „Komplexe“ zu entdecken, mögen nicht versuchen, die geheimen Gedanken, Triebe und Wünsche ihrer Kinder herauszufinden; das Kind hat dasselbe Recht auf sein Inneres wie der Erwachsene, Elternschaft berechtigt nicht zur Indiskretion. Mit solchem Forschen tun die Eltern nichts für das Kind, wenn sie ihm nicht schaden — ihre eigene „Neugier“, in Searls Sinn, können sie dadurch nicht befriedigen und ihre eigenen Ängste dadurch nicht beruhigen.

Susan Isaacs behandelt die Gewohnheiten,

Habits,

des Kindes im Schlafen, Essen u. s. w., mit besonderer Berücksichtigung der Reinlichkeitserziehung. Sie zeigt, daß jede Art von Gewöhnung, die auf Dressur allein beruht, leicht wieder verloren geht; daß die Erleichterungen, die die Mutter oder die Nurse dadurch gewinnt, durch schwere Belastung, bisweilen durch Schädigungen des Kindes erreicht werden. Sie wendet — schon im Titel angezeigt — ihr besonderes Augenmerk der Reinlichkeitserziehung des Kindes zu. Isaacs stellt drei Gesichtspunkte auf: 1) das Ziel, dem die Mutter zustrebt, und allgemeine Anschauungen, wie dieses Ziel zu erreichen ist. 2) Wie diese Frage vom Kind aus aussieht, und die Schwierigkeiten des Kindes. 3) Ratschläge zur Analyse der Reinlichkeitserziehung.

Der Wunsch der Mutter, das Kind an Reinlichkeit zu gewöhnen, ist an

und für sich durchaus gerechtfertigt. Ihr Zuviel oder Zuwenig an Bemühungen, ihre Beschämung über das eventuelle Mißlingen derselben, ihre Ungeduld, kurz alle ihre unrationellen Reaktionen sind in ihren eigenen Schwierigkeiten begründet, wie Sharpe bereits ausgeführt hat.

Es werden in den gebräuchlichen Büchern über Kleinkindererziehung dieselben fehlerhaften Methoden anempfohlen, die die Mütter machen, sie stärken sie noch mit ärztlicher oder psychologischer Autorität. Wir wissen, daß die Reinlichkeitserziehung in angelsächsischen Ländern besonders früh begonnen und uns oft als vorbildlich hingestellt wird. Isaacs Kritik und Argumente dagegen sind beweisend für die Schädlichkeit dieses Vorgehens. Trotz der in Europa üblichen Bewunderung für die englische Kleinkinderziehung werden die von Isaacs kritisierten Methoden doch nur sehr ausnahmsweise bei uns angewendet. Man fängt nicht „bald nach der Geburt" mit der Reinlichkeitserziehung an, verwendet erfreulicherweise nicht so häufig wie anscheinend dort Zäpfchen und Einführung des Darmrohres, um das Kind an Ordnung zu gewöhnen. Dennoch wird auch bei uns häufig genug zu großer Wert darauf gelegt, daß das Kind möglichst bald sauber wird.

In dem zweiten Teil ihrer Ausführungen schildert Isaacs ausführlich, in welcher Weise die zu bald sauber gewöhnten Kinder auf diese Gewaltmethoden reagieren, wie häufig sie eines Tages die bereits erlernte Fähigkeit wieder aufgeben und wie schwer sie sie dann wieder gewinnen. Wir lesen mit Verwunderung Berichte, in denen Kinder von 4 Monaten an keine schmutzigen Windeln mehr haben, über das Entsetzen der Mütter, wenn ihre Kinder mit 10 Monaten noch nicht sauber sind.

Isaacs stellt nun die Frage, wo die Schwierigkeiten des Kindes bei Erwerbung der Reinlichkeit liegen. Sie befaßt sich zunächst mit dem physischen Problem: *„Das Kind muß eine technische Geschicklichkeit erwerben, deren Schwierigkeiten und Kompliziertheit wir ständig unterschätzen. In den ersten Lebenstagen sind die Sphinkter des Kindes relativ entspannt. Später bekommen sie mehr muskuläre Spannung, sind normalerweise kontrahiert, entspannen sich wieder unter dem Reiz des inneren Druckes von Urin und Fäzes; und bald darauf wird dieser innere Druck koordiniert mit dem Reiz von Kontakt oder Temperatur oder mit einer bestimmten Körperlage, während die Mutter das Kind hält. Zunächst muß das Kind lernen, den Inhalt von Blase und Darm zurückzuhalten, vielleicht sogar unter einem beträchtlichen inneren Druck, und dann die Muskeln zu bestimmter Zeit, an bestimmtem Ort wieder zu entspannen. Diese Abwechslung von Spannung und Entspannung, in Beziehung zu Zeit und Ort sowie den Wünschen der Mutter, verlangt ein hohes Maß an Beherrschung komplexer Koordinationen; es sieht oft so aus, als wäre das Kind, nachdem es Urin und Kot eine Weile zurückgehalten hat, außerstande, die Muskeln sofort zu entspannen, wenn es nun durch Zeit und Ort dazu aufgefordert wird. Erst später wird das alles mehr-weniger automatisch. Abgesehen aber von dem Problem, einen Muskelkomplex mit inneren Bedingungen und äußerer Situation zu koordinieren, muß man auch die Körperstellung als Ganzes in Betracht ziehen. Zu Anfang geben wir dem Kind für gewöhnlich reichliche Stütze oder halten es über einen Topf ab. In einem bestimmten Alter, manchmal kurze Zeit, nachdem es ein mühsames,*

körperliches Gleichgewicht erworben hat und noch recht schlecht gehen kann, erwarten wir von ihm, daß es sich ohne Hilfe auf dem unbequemen (oft zu hohen), Rand eines Topfes im Gleichgewicht hält, und dies zur gleichen Zeit, wo es die komplizierte Koordination von äußeren und inneren Muskeln zustande bringen soll. Wir verlangen also von ihm eine komplexe Muskelkoordination in der Haltung, Spannung bestimmter Teile, und gleichzeitige Entspannung der Sphinkter". (S. 141 ff.)

Aus dieser Schilderung ergibt sich die Notwendigkeit, Reinlichkeit von dem Kind nicht eher zu verlangen, als bis das Kind imstande ist, seine Muskeln und Bewegungen zu beherrschen.

Die zweite Schwierigkeit der Reinlichkeitserziehung, resp. des Hergebens und Zurückhaltens von Kot und Urin, liegt in den damit verbundenen Phantasien. Die Ausführungen Isaacs sind die konsequente Fortsetzung der Ausführung Melanie Klein's über das Trinken an der Mutterbrust und die Einverleibung von Gutem und Bösem. Dementsprechend sind die Produkte des Kindes, Urin und Kot, zerstörende und feindliche, ein ander Mal freundliche Gaben an die Mutter. Das Kind ist oft beunruhigt und gekränkt, wenn die Mutter seine kostbaren Gaben mit Ekel aufnimmt und, was allerdings immer der Fall ist, wegwirft.

In dem dritten Teil gibt Isaacs nun die Ratschläge, die ihr geeignet scheinen, die Schwierigkeit in der Reinlichkeitserziehung zu vermeiden: wichtig ist die Geduld und die Liebe der Umgebung, die den Funktionen des Kindes nicht zu viel und nicht zu wenig Interesse zuwendet. Die Eltern müssen ihre eigenen Schwierigkeiten und Reaktionsbildungen kennen und nicht dem Kind oktroyieren; d. h., sie müssen imstande sein, ihre Forderungen in richtiger Weise erst dann zu stellen, wenn das Kind physisch und psychisch imstande ist, sie zu erfüllen. Wenn man einmal mit der Reinlichkeitserziehung begonnen hat, soll man sie fortsetzen, aber nicht allzu strikt, was gerade hier, dem Ursprungsgebiet der Pedanterie, eine große Gefahr ist. Zur Warnung vor gewaltsamen Maßnahmen erwähnt Isaacs einen Fall, wo ein kleiner, 2½jähriger Junge zur Abgewöhnung des nächtlichen Nässens — tagsüber war er rein — von der ehrgeizigen Nurse jede Stunde der Nacht geweckt wurde. Das Resultat war, daß er binnen 6 Wochen rein war, aber eine schwere Schlafstörung bekam und zu stottern begann.

In dem letzten Kapitel

„*The Nursery as a Community*"
(Das Kinderzimmer als Gemeinschaft)

behandelt Susan Isaacs die Probleme von Disziplin und Autorität und die Spiele mit andern Kindern.

Auch diese Arbeit basiert völlig auf Melanie Klein's Theorie. Sie beginnt mit einer zusammenfassenden Wiederholung der vorangegangenen Kapitel und zeigt dann einige typische Arten, wie das Kind seinen Konflikt zwischen Liebe und Haß demselben Objekt gegenüber zu lösen versucht. Introjektion und Projektion werden uns noch einmal vor Augen geführt und wir haben noch deutlicher als bisher den Eindruck, daß dies die Mechanismen sind, die

in dieser Theorie über die kindliche Entwicklung die entscheidende Rolle spielen.

Isaacs führt uns die Tendenz des Kindes vor, die eben erst gewonnene Einheit des Objekts wieder in ein Gutes und in ein Böses aufzuspalten. Sie meint, dies sei eine der Ursachen, warum das kleine Kind so oft bei der Nurse oder Mutter allein funktioniert, nicht aber wenn beide zusammen sind: sein Versuch, den einen Teil zum Repräsentanten des Guten, den andern zu dem des Bösen zu machen, scheitert an dem gleichzeitigen Vorhandensein beider. Dabei spielen auch Liebe und Eifersucht eine Rolle.

Dasselbe spielt sich in seinen Beziehungen zu Vater und Mutter ab. *„In der zweiten Hälfte des ersten Jahres und typisch in der zweiten Hälfte des vierten Jahres fühlt sich das Kind zum Vater hingezogen und sucht seine Liebe". (S. 180).* Die Enttäuschung an der Mutter, die sie zur „bösen, verfolgenden" macht, läßt das Kind von ihr fliehen und sich dem Teil, der ihm weniger Versagungen auferlegt hat und *„den es daher noch nicht angegriffen hat"*, zuwenden, um bei ihm Hilfe zu finden. *„Manchmal muß es rasch von einem zum andern wechseln, weil jeder von beiden abwechselnd (stellt es sich vor) verletzt und zerstört wurde durch seine erneuten Bedürfnisse und seine Wut".*

Auch die Enttäuschung über das neue Geschwisterchen und die schließliche Versöhnung mit seiner Existenz wird auf die Beziehungen des Kindes zur „bösen und guten Mutter" zurückgeführt: *„Andrerseits gewinnt das Kind oft großen Trost durch die Ankunft des neuen Kindes, weil diese der sicherste Beweis ist, daß seine eigene, reale oder phantasierte Aggression der Mutter nicht wirklich geschadet oder sie endgültig vom Vater getrennt hat".*

Die Tendenz des Kindes, Spielzeug zu zerstören, das Zerstörte aber dann zu meiden, wird mit Aggression und Schuldgefühl über die Zerstörung erklärt.

In der Projektion sieht Isaacs die Ursache für Phobien und Pavor nocturnus.

Die Phantasien und Spiele des Kindes, größer und mächtiger zu sein als die Erwachsenen, alles zu können, ohne es erst lernen zu müssen, sind Ausdruck seiner Unzulänglichkeitsgefühle infolge seiner aggressiven Impulse gegen die Mutter, die nur zur Zerstörung führen, die es aber unfähig zum Aufbauen und Wiedergutmachen erscheinen lassen. Eines der Mittel, dieses Gefühl der Unzulänglichkeit für das Kind zu mildern, ist das Erlernen von allerlei Geschicklichkeiten; auch die Gesellschaft von Gleichaltrigen kann dazu beitragen, führt Isaacs aus.

Über die sexuellen Spiele der Kinder und die mutuelle Onanie meint Isaacs:

„Wir werden oft gefragt, ob man den Kindern sexuelle Spiele, das Betrachten ihrer nackten Körper, Beschauen und Berühren der Genitalien, sowie das Doktor-Spiel und Mutter-Kind-Spiel gestatten soll.

Das ist schwer zu beantworten und es gibt darüber keine Regeln. Das sexuelle Erlebnis kann schaden, wenn es dem einen Kind von dem anderen aufgezwungen wird oder wenn eines der beiden Kinder älter ist. Eine Verführung durch ein älteres Kind kann psychologisch dieselben Folgen haben wie die Verführung durch einen Erwachsenen. Man kann daher keine allgemein gültigen Ratschläge

geben; sicher ist, daß grobes Eingreifen in die Spiele und Forschungen des Kindes es von allen Formen körperlicher Liebe abschrecken kann, so daß es in seinem späteren Leben unfähig wird, zur Ausübung der normalen Sexualität und außerstande, sozialen Kontakt herzustellen...

Vielleicht ist es am besten, sich in bezug auf derartige Gespräche und Spiele der Kinder blind zu stellen und es ihnen zu überlassen, wie sie damit fertig werden, außer das sexuelle Element wird so lärmend, aufdringlich und an den Erwachsenen gerichtet, daß es deutlich ist, das Kind wünscht die Aufmerksamkeit der Erwachsenen auf sich zu lenken, weil es ein Verbot wünscht oder Hilfe sucht gegen seine Ängste". (S. 217).

*

In dem vorliegenden Buche behandelt jeder Mitarbeiter sein Thema zuerst von einem allgemein theoretischen, dann erst vom praktisch pädagogischen Standpunkt. Die Theorien, auf die sich die Autoren hier stützen, werden aber nicht von allen Vertretern der Psychoanalyse geteilt. Uns fällt besonders auf, daß der Kastrationskomplex des Kindes, dem doch die Psychoanalyse die allergrößte Bedeutung in der Entwicklung beimißt, hier sehr vernachlässigt oder in anderem Sinne gedeutet wurde. Die Angst vor dem Zerschnittenwerden, die Tendenz Spielzeug zu zerstören, das Zerstörte dann zu meiden, Phobien und Pavor nocturnus, Phantasien des Inhalts größer und mächtiger zu sein als die Erwachsenen, sind unserer Erfahrung nach zum größten Teil auf den Kastrationskomplex des Kindes zurückzuführen. Die zentrale Bedeutung der Kastrationsangst hat sich in allen Analysen mit größter Lebendigkeit nachweisen lassen; wir vermissen hier ihre Erwähnung vollkommen. An jenen Stellen, wo wir diese Deutung erwarten würden, werden Phantasien mitgeteilt, die ihrem Ursprung nach in die früheste Lebenszeit, bis in die Säuglingszeit zurückverlegt werden; wir meinen, für die Gültigkeit solcher Phantasien wird auch in diesen Beiträgen kein Beweis erbracht.[3]) Inwieweit diesen Beweis die Analysen 1—2jähriger erbringen könnten, entzieht sich unserer Beurteilung, da das Material dieser Analysen bisher nicht veröffentlicht wurde und wir über derartige Erfahrungen nicht verfügen.

Die Annahme der Autoren, Ödipuskomplex und genitale Strebungen seien schon in den ersten Lebensjahren in vollem Ausmaße vorhanden, führt paradoxerweise in der Darstellung zu einem Zurücktreten beider für die Entwicklung des Kindes. Da auch das Über-Ich des Kindes bereits im 1. Lebensjahr in voller Stärke vorhanden sein soll, spielt der Kastrationskomplex und der damit verbundene Untergang des Ödipuskomplexes in der Entstehung des Über-Ichs keine Rolle mehr.

Während die prägenitale Libidoentwicklung ausführlich behandelt wird, die orale und anale Phase in speziellen Kapiteln dargestellt sind, vermissen wir eine ebenso eingehende Behandlung der phallischen und genitalen Phase.

Besonders hervorgehoben werden in diesem Buch die Aggressionen der Mütter gegen die Kinder. Es wird gezeigt, wie diese Aggression selbst

[3]) Vgl. hiezu: Robert Wälder: Zur Frage des psychischen Konflikts im frühen Lebensalter. Int. Ztschr. f. Psa., Bd. XXII, 1936.

wiederum aus der eigenen Beziehung der Mütter zu ihren Eltern (Müttern) stammt. Dies erinnert uns an zahlreiche Stellen in August Aichhorns Schriften und Vorträgen, in denen er dieses Thema eingehend und vielseitig behandelt. So hat er z. B. wiederholt gezeigt, wie manche Mütter jene Aggression den Kindern gegenüber empfinden, die sie dem bewußt geliebten Mann gegenüber verdrängen müssen. Auch auf eine dieser entgegengesetzten Form der störenden Beziehung zum Kinde hat er in diesem Zusammenhang verwiesen: so auf die überzärtlichen Mütter, die ihren Kindern alles und mehr gewähren wollen, als ihnen gut tut, aber dafür mehr verlangen, als Kinder an Gegenliebe leisten können; die Ursachen sind im unbefriedigten Zärtlichkeitsbedürfnis, in der unbefriedigten Sexualität überhaupt zu finden. Die Beziehung zwischen Mutter und Kind ist zwar — für die Mutter gesehen — die tiefste, aber sie setzt sich aus positiven und negativen Gefühlen zusammen und ist im Laufe der Entwicklung und des Lebens von anderen Beziehungen überdeckt und mit ihnen verquickt worden, so daß auch diese, in die „Persönlichkeit" der Mutter aufgenommen, nunmehr in der Haltung gegenüber dem Kinde zum Ausdruck kommen müssen.

Wer vor Berufserziehern, Müttern und gebildeten Laien Vorträge über die Probleme der psychoanalytischen Erziehung gehalten hat, der kennt gewöhnlich alle jene Schwierigkeiten die dem Vortragenden gerade wegen der besonderen Anforderungen, die die Psychoanalyse an den Zuhörer stellt, aus dem Hörerkreis entgegenwirken. Die Lektüre dieses Buches läßt die Frage laut werden, wie und ob der analytisch ungeschulte Leser die hier niedergelegten Theorien aufnehmen mag.

Die praktischen Anweisungen hingegen, vor allem in bezug auf Stillen, Ernähren, Reinlichkeitserziehung sowie die Einstellung zur Onanie enthalten wertvolle einleuchtende Anregungen; auch die Wichtigkeit der guten Beziehung der Eltern zu den Kindern und die Bedeutung des Milieus im allgemeinen wird leicht verstanden und befolgt werden können.

E. Buxbaum.

wiederum aus der eigenen Beziehung der Mutter zu ihren Eltern (Mutter!) stammt. Dies erinnert uns an zahlreiche Stellen in August Aichhorns Schriften und Vorträgen, in denen er dieses Thema eingehend und vielseitig behandelt. So hat er z. B. wiederholt gezeigt, wie manche Mutter jene Aggression den Kindern gegenüber empfinden, die sie dem bewußt geliebten Mann gegenüber verdrängen müssen. Auch auf eine dieser entgegengesetzten Form der störenden Beziehung zum Kinde hat er in diesem Zusammenhang verwiesen: so auf die überzärtlichen Mütter, die ihren Kindern alles und mehr gewähren wollen, als ihnen gut tut, aber dafür mehr verlangen, als Kinder an Gegenliebe leisten können; die Ursachen sind im unbefriedigten Zärtlichkeitsbedürfnis, in der unbefriedigten Sexualität überhaupt zu finden. Die Beziehung zwischen Mutter und Kind ist zwar — für die Mutter gesehen — die Liebe, aber sie setzt sich aus positiven und negativen Gefühlen zusammen und ist im Laufe der Entwicklung und des Lebens von anderen Beziehungen überdeckt und mit ihnen verquickt worden, so daß auch diese in die „Persönlichkeit" der Mutter aufgenommen, nunmehr in der Haltung gegenüber dem Kinde zum Ausdruck kommen müssen.

Wer vor Berufserziehern, Müttern und gebildeten Laien Vorträge über die Probleme der psychoanalytischen Erziehung gehalten hat, der kennt gewöhnlich alle jene Schwierigkeiten, die dem Vortragenden gerade wegen der besonderen Anforderungen, die die Psychoanalyse an den Zuhörer stellt, aus dem Hörerkreis entgegenwirken. Die Lektüre dieses Buches läßt die Frage laut werden, wie und ob der analytisch ungeschulte Leser die hier niedergelegten Theorien aufnehmen mag.

Die praktischen Anweisungen hingegen, vor allem in bezug auf Stillen, Ernähren, Reinlichkeitserziehung sowie die Einstellung zur Onanie enthalten wertvolle einleuchtende Anregungen; auch die Wichtigkeit der guten Beziehung der Eltern zu den Kindern und die Bedeutung des Milieus im allgemeinen wird leicht verstanden und befolgt werden können.

E. Buxbaum.

Zeitschrift für psychoanalytische Pädagogik, XI. Jahrgang, Heft 1

INHALT:

BERICHTE:

Eigentümer, Herausgeber und Verleger: Internationaler Psychoanalytischer Verlag, Gesellschaft m. b. H., Wien IX, Berggasse 7. — Verantwortlicher Redakteur: Dr. Wilhelm Hoffer, Wien I, Dorotheerg. 7. Druck von Emil M. Engel, Druckerei und Verlagsanstalt, Wien I, In der Börse.
Printed in Austria

Eigentümer, Herausgeber und Verleger: Internationaler Psychoanalytischer Verlag, Gesellschaft m. b. H., Wien IX, Berggasse 7. — Verantwortlicher Redakteur: Dr. Wilhelm Hoffer, Wien I, Dorotheerg. 7. Druck von Emil M. Engel, Druckerei und Verlagsanstalt, Wien I, In der Börse.
Printed in Austria

Zeitschrift für psychoanalytische Pädagogik, XI. Jg. (1937), Heft 1

XI. Jahrg. 1937 Heft 1

Zeitschrift für psychoanalytische Pädagogik

Preis dieses Heftes Mark 2·—